



Виталию
Григорьевичу
Костомарову

Русский язык за рубежом

1 2025
(308)

Государственный
институт
русского языка
им. А.С. Пушкина

Теория и практика
создания учебников РКИ



ИЗДАЕТСЯ С 1967 ГОДА. ВЫХОДИТ 1 РАЗ В 2 МЕСЯЦА



МИНОБРНАУКИ
РОССИИ



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА
им. А.С. ПУШКИНА



ФОНД РУССКИЙ МИР

При сотрудничестве



МЕЖДУНАРОДНАЯ
АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ

Редакционная коллегия:

А. М. Антонова, Э. М. Афанасьева, А. Н. Богомолов,
Н. А. Боженкова, Е. Л. Вартанова, Л. Л. Вохмина, Н. В. Гусев,
В. И. Карасик, Е. Ф. Киров, Л. П. Клобукова, В. В. Красных,
О. Л. Кулагина, И. С. Леонов, М. С. Милованова, Л. В. Московкин,
Е. И. Орлова, Т. И. Попова, Т. К. Савченко, В. В. Славкин,
Н. М. Солнцева, В. И. Шляхов, В. Д. Янченко

Главный редактор Э. Г. Азимов

Зам. главного редактора О. Н. Халеева

Зав. редакцией М. М. Ровинская

Научный редактор М. Ю. Лебедева

Ответственный секретарь А. Н. Матрусова

Редакторы: А. Н. Матрусова, Ю. В. Роговнева

Корректор А. Н. Арефьева

Дизайн и верстка: Б. В. Зипунов

Обложка: Д. В. Николаев

Адрес редакции: 117485, Россия, Москва,

ул. Академика Волгина, д. 6.

Тел./факс +7 (495) 330-8665, доб. 1708

E-mail: rla@pushkin.institute

Адрес сайта: <http://journal.pushkin.institute/>

Отпечатано по заказу ООО «ОСТ ПАК новые технологии»
125319, Москва г, ул. Академика Ильюшина, д.16, этаж Цоколь 0
в ОАО «Подольская фабрика офсетной печати»
Тел. +7(496) 69-97-29, моб. +7(916) 811-04-47
142100, Московская область, г. Подольск,
Революционный проспект, д.80/42
www.ofsetpodolsk.ru.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых
коммуникаций и охране культурного наследия
(свидетельство ПИ № ФС 77-25333 от 03.08.2006).

Журнал входит в рекомендованный ВАК РФ перечень ведущих рецензируемых
изданий, в которых могут быть опубликованы результаты научных
исследований соискателей ученой степени доктора и кандидата наук.

Журнал распространяется на безвозмездной основе.

При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.
За точность цитат и библиографических данных ответственность
несут авторы. В номере использованы фотоматериалы и иллюстрации,
предоставленные авторами.

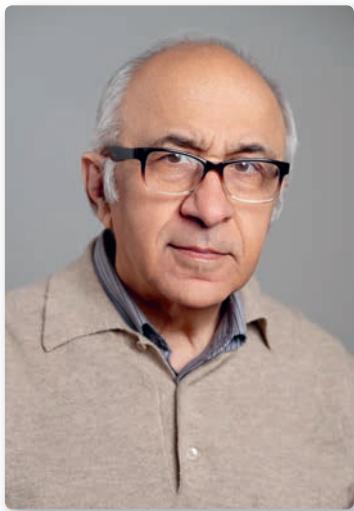
Использование фотоматериалов, иллюстраций и цитат из произведений
в оформлении публикаций в объеме, оправданном учебной
и просветительской целями, соответствует положениям статей 1274 (п. 1)
и 1275 (п. 6) Гражданского кодекса РФ.

В оформлении 1-й стр. обложки использованы фото из архива
Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина.

Формат 84x108 /16. Тираж 500 экз. Объем 8 п.л.

Подписано в печать 14.11.2025

Уважаемые коллеги!



Статьи первого номера журнала в 2025 г. посвящены теории и практике создания учебников по русскому языку как иностранному. Представления о том, каким должен быть современный учебник, какую роль он играет в обучении языкам, оформление учебника, соотношение понятий «учебник иностранного языка» и «урок иностранного языка» постоянно меняются. Известно, что издательства часто не успевают реагировать на запросы в новых учебниках, например, появляются другие группы учащихся, меняются условия обучения, формируются иные методические концепции. Издательства, с одной стороны, стремятся создавать интересные линейки учебников, предлагать инновационные типы изданий, с другой стороны, учителя часто жалуются на недостаток подходящей литературы для того или иного контингента учащихся. Как справедливо отмечается в одной из статей журнала, учебник должен своевременно отвечать на меняющиеся запросы, предлагать актуальные методические решения.

В статьях, включенных в этот номер, рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются авторы учебников, предлагаются оригинальные подходы к их решению. Особое внимание уделяется научным основам изучения языка, международным стандартам оценки учебников, специфике создания новых учебников, использованию компьютерных технологий. Статьи номера содержат практические рекомендации для начинающих авторов, могут помочь создать эффективные учебные материалы, учитывающие коммуникативные потребности учащихся и достижения в области обучения языкам. Это касается особенностей культурно-маркированных единиц изучения, фонетического аспекта речи в учебнике, визуального материала, системы упражнений и заданий.

С уважением,
Э.Г. Азимов, профессор,
главный редактор журнала
«Русский язык за рубежом»

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Э.Г. Азимов".

СОДЕРЖАНИЕ

КЛАССИКИ НАУКИ

- В. Г. Костомаров о проблемах учебников РКИ:
к юбилею основателя Института Пушкина 4

УЧЕБНИК РКИ

- Н. В. Гусев*
Теория учебника в Институте Пушкина:
история и перспективы развития 8
- Л. В. Московкин*
Учебник русского языка для иностранцев
как объект научного исследования 16
- А. В. Голубева*
Учебник РКИ: запросы времени 25
- М. Ю. Лебедева*
Проектирование текстотеки учебника
как научно-художественного произведения 37
- О. Э. Чубарова, Е. К. Столетова, О. Н. Буцкая, Ю. С. Капитанова*
Новый учебник по русскому языку как иностранному:
традиции и творчество 47
- С. А. Дерябина, Т. А. Дьякова, Ж. И. Фейзера*
Современный формат подачи фонетического материала
в учебнике по РКИ (на примере учебного лонгрида) 58
- Т. С. Веселовская, А. Н. Лапошина*
Культурно-маркированные единицы в учебниках РКИ:
частотный сравнительный анализ 67
- М. Дж. Тагаев, А. С. Молдомамбетова*
Этноориентированный учебник русского языка как неродного
в контексте лингвокультурологической развивающей среды обучения 81

ЛИНГВИСТИКА

- И. Р. Матишина*
Семантические, синтаксические и прагматические особенности
некоторых конструкций с полифункциональными компаративами 92
- З. М. Рузиева*
Анализ аксиологического компонента, представленного
в пословицах глаголами совершенного и несовершенного вида 100

МЕТОДИКА

- Пэн Лин, Р. Р. Янгутова, Л. Н. Рулиене*
Преподавание русского языка в университетах
в условиях строительства «Цифрового Китая» 107
- Е. Ю. Сидорова, Н. Д. Игнатьева, Е. И. Гончарова*
Обучение русской разговорной речи иностранных студентов
(на материале учебного пособия «Русская речь в 21 веке») 121

CONTENTS

CLASSICS OF SCIENCE

- V. G. Kostomarov on the Problems of Russian Textbooks:
To the Anniversary of the Founder of the Pushkin Institute** 4

RUSSIAN TEXTBOOK

N. V. Gusev

- Theory of the Russian Language Textbook at the Pushkin Institute:
History and Perspectives of Development** 8

L. V. Moskovkin

- Russian Language Textbook for Foreigners
as an Object of Scientific Research** 16

A. V. Golubeva

- Russian Textbooks: Requests of the Time** 25

M. Y. Lebedeva

- The Textbook as a Scientific and Artistic Creation:
Designing a Text Bank** 37

O. E. Chubarova, E. K. Stoletova, O. N. Butskaya, Yu. S. Kapitanova

- A New Textbook on Russian as a Foreign Language:
Traditions and Creativity** 47

S. A. Deryabina, T. A. Dyakova, Z. I. Feizer

- Modern Format of Presenting Phonetic Material in an RFL Textbook
(Using the Example of an Educational Longread)** 58

T. S. Veselovskaya, A. N. Laposhina

- Culture Related Units in RFL Textbooks:
a Frequency Comparative Analysis** 67

M. Dzh. Tagaev, A. S. Moldomambetova

- Ethno-Oriented Textbook of Russian as a Non-Native Language
in the Context of a Linguoculturological Developmental Learning Environment** . . . 81

LINGUISTICS

I. R. Matiushina

- Semantic, Syntactic, and Pragmatic Features of Some Constructions
with Polyfunctional Comparatives** 92

Z. M. Ruziyeva

- Analysis of the Axiological Component, Represented in Proverbs by Perfect
and Imperfect Verbs** 100

LANGUAGE TEACHING

Peng Lin, R. R. Yangutova, L. N. Ruliene

- Russian Language Teaching in Universities
in the Context of Building a Digital China** 107

E. Y. Sidorova, N. D. Ignatieva, E. I. Goncharova

- Teaching Russian Colloquial Speech to Foreign Students
("Russian Speech in the 21st Century" Textbook)** 121

В. Г. Костомаров о проблемах учебников РКИ: к юбилею основателя Института Пушкина

В юбилейный год академика Виталия Григорьевича Костомарова редакция журнала публикует избранные фрагменты его трудов, посвященных теме номера. Мы предлагаем читателям подборку текстов, в которых В. Г. Костомаров размышляет об учебнике РКИ – «ведущем средстве обучения».



(Фото из архива Института Пушкина)

О ХОРОШЕМ УЧЕБНИКЕ РКИ

... Но проблемой остается все-таки создание учебной литературы для иностранцев. Советская методика обучения сделала определенные успехи. Изданы отличные учебники, но... Во-первых, их удивительно мало. Во-вторых, они неудовлетворительно оформлены.

Рассмотрим эти «но» с конца. Нынешняя методика требует, чтобы, кроме письменных текстов, учебник содержал и записи звучащей речи. Журнал «Кругозор» давно засвидетельствовал: технические возможности у нас для этого есть. А учебная литература до сих пор, за единичными исключениями, издается по старинке. Далее. Успешное изучение языка

может идти только параллельно с изучением культуры, истории, хозяйства, образа жизни народа — носителя этого языка. Значит, письменные тексты должны сопровождаться еще и зрительной наглядностью — иллюстрациями, диа- и кинофильмами. Наши же издательства категорически отказываются принять такие учебники. Недавно одному автору, предложившему книгу с иллюстрациями, в издательстве заявили: «А может, вы еще фотографиями учебник украсите?» Что уж тут говорить о диафильмах... Как ни обидно, а учебники английского, французского, немецкого языков, выпускаемые в США, Англии, Франции, Германии, всем этим условиям отвечают. Показательно: единственный учебник русского языка с использованием «синелуп» (это замкнутая кинолента, которую демонстрирует проектор типа телевизора) изготовлен методистом В. Покином (Университет Сарри, Англия).

<...> Размышлений требует еще одна сторона подготовки учебников — их содержание. Пишут учебники, как правило, учителя-практики, пишут, так сказать, сверхурочно. Причем существуют две точки зрения на то, каким должно быть содержание учебника. Одни считают, что тексты призваны только иллюстрировать грамматическое правило. Чем они глупее, утверждает один английский методист, тем лучше. Советские методисты с этим

не согласны и считают, что учебную функцию текста следует сочетать с содержательной его стороной. К тексту надо предъявлять высокие требования без каких-либо скидок.

В наших учебниках тексты школьники грамотны, но редко талантливы. Чувства, во всяком случае, они не пробуждают. Преподаватель языка, как правило, не является мастером слова. Это не парадокс и не оскорблениe — просто у него другая профессия. Поэтому в рождении учебника, кроме профессиональных лингвистов и психологов, должны принимать участие творческие работники — писатели, журналисты, художники, фотографы.

Лев Николаевич Толстой не стеснялся писать тексты для яснополянской школы. Разумеется, они не в ряду его лучших художественных страниц, но насколько они полезней всего, что изготавлялось учителями той эпохи! Появился у нас и букварь, в составлении которого участвовал С. Михалков. Сравните этот букварь с тем, который был раньше, и вы поймете, что игра стоит свеч. Прецеденты, значит, уже есть...

В. Г. Костомаров. Не is anxious to know Russian... Он хочет знать русский, надо ему помочь. Литературная газета, 1968

О СТРАНОВЕДЕНИИ В УЧЕБНИКЕ РКИ

Лингвострановедение в учебнике должно стать аспектом, вполне равноправным с другими четырьмя традиционно выделяемыми аспектами — фонетическим, грамматическим, лексическим и стилистическим. Выделение аспектов не предполагает, конечно, написания, например, фонетических уроков отдельно от стилистических; преподавание остается комплексным. Однако преподаватель и составитель учебника для самих себя безусловно должны выделять аспекты, хотя бы потому, что, скажем, произношение слова и его употребление связаны с различными речевыми механизмами и для выработки этих механизмов надо применять разные методы. Выделяя в теории учебника специальный страноведческий



(Фото из архива Института Пушкина)

аспект, мы надеемся показать, что его разработка в учебнике имеет не меньшее значение, чем разработка грамматического материала.

Страноведение в учебнике не только играет важную роль в эффективном и адекватном усвоении языка, но и решает общеобразовательные и воспитательные задачи. Преподаватель русского языка в своей учебно-воспитательной деятельности должен прилагать усилия и к тому, чтобы аудитория овладела языковой системой, и к тому, чтобы она достигла полного, глубокого и адекватного понимания русской, советской культуры.

Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. Лингвострановедческий аспект учебника русского языка для иностранцев, 1973

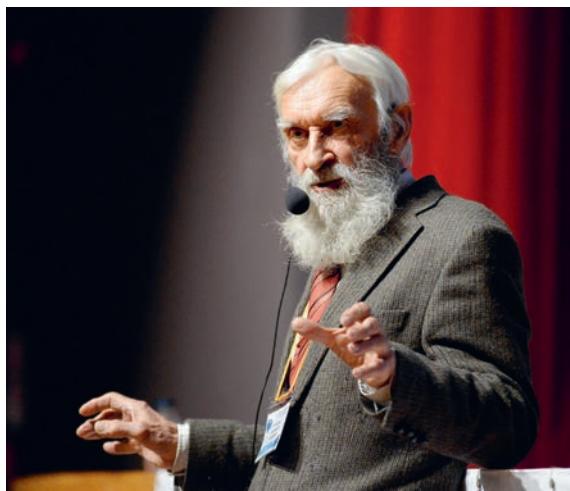
ОБ УЧЕБНИКАХ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Иностранные учащиеся, получающие в СССР высшее и среднее специальное образование, заинтересованы, естественно, прежде всего в том, чтобы овладеть русским языком как языком

обучения и общения в изучаемой профессии. В отличие от студентов-филологов, русский язык для них не профилирующий предмет, не объект специализации, а лишь средство ее приобретения. Отсюда следует, что преподавание языка должно как можно раньше приобщать их к профессиональной коммуникации, знакомить с ее спецификой. <...>

Как же обеспечить учебниками эту разнообразную аудиторию, распадающуюся на массу групп со специфическими профессиональными интересами и нуждами? Ведь очевидно, что учебник, написанный без учета будущей специальности учащихся, «учебник вообще», не только окажется неэффективным, но может даже оттолкнуть от русского языка людей, желающих немедленно и как можно скорее получить от его изучения непосредственную практическую пользу. Что же — пойти по пути создания бесконечного или, во всяком случае, большого числа особых, специализированных учебников?

Одна из основных методических трудностей при обучении студентов-нефилологов создается тем, что большинство современных естественных, технических и других специальностей носят узкий характер, что осложняет определение единого актуального языкового учебного материала, способа его подачи, принципов организации и усвоения учащимися. В практике явно возобладал сугубо лингвистический подход, акцентирующий внимание на специфике языка



(Фото из архива Института Пушкина)

(главным образом — его лексического состава) отдельных научных дисциплин и приведший к появлению учебников русского языка для химиков, физиков, судостроителей, металлургов и пр. Подобная позиция ведет к распылению авторских сил, появлению неоправданного и неорганизованного множества учебников и учебных пособий: учебники часто излишне специализированы, слишком много создается пособий, не «привязанных» к какому-то учебнику, в ряде случаев удачные учебники изданы произвольными тиражами, никак не учитывающими реальные потребности в них.

Абсолютизируя принцип учета будущей узкой специальности учащихся, а иногда и особенностей данного вуза, мы забываем, что практически невозможно создать отдельные учебники в соответствии с каждой специальностью. Для этого нужно подготовить и издать несколько сотен книг, причем все они нужны немедленно для оснащения уже идущего учебного процесса. Такая позиция препятствует также унификации учебного процесса и, по сути дела, исключает возможность стабильных учебников.

Важнее, однако, другое: такое «дробление» учебников не имеет достаточного лингвистического и дидактического основания. Здесь уместно вспомнить общие положения о жанре учебника, в котором должны быть представлены основные понятия, причем так, чтобы человек, их усвоивший, получил в руки надежную путеводную нить для дальнейшего владения предметом, интерес к непрерывному образованию в данной области. <...>

*В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова.
Учебник русского языка и проблема учета
специальности, 1978*

О ТРЕБОВАНИЯХ К УЧЕБНИКАМ РКИ

В ходе многолетних споров и дискуссий по проблемам учебника русского языка как иностранного выкристаллизовалось положение, истинность и важность которого сегодня

не подвергает сомнению никто: учебник — главное ведущее средство обучения, основа систематического, индивидуального труда студента. Отсюда и тот большой интерес к теории современного учебника, к учебно-методическим и исследовательским проблемам этой области научных поисков, который наблюдается у преподавателей и методистов. Наличие стабильных учебников (учебных комплексов) регламентирует значительную часть деятельности и учителя, и ученика.

С точки зрения учащегося, учебник определяет тот или иной объем языкового, речевого, страноведческого и лингвострановедческого материала, который подлежит обязательному усвоению, этапы овладения им, а также призван задавать меру и характер самостоятельной работы учащихся при овладении ими русским языком, видами русскоязычной речевой деятельности.

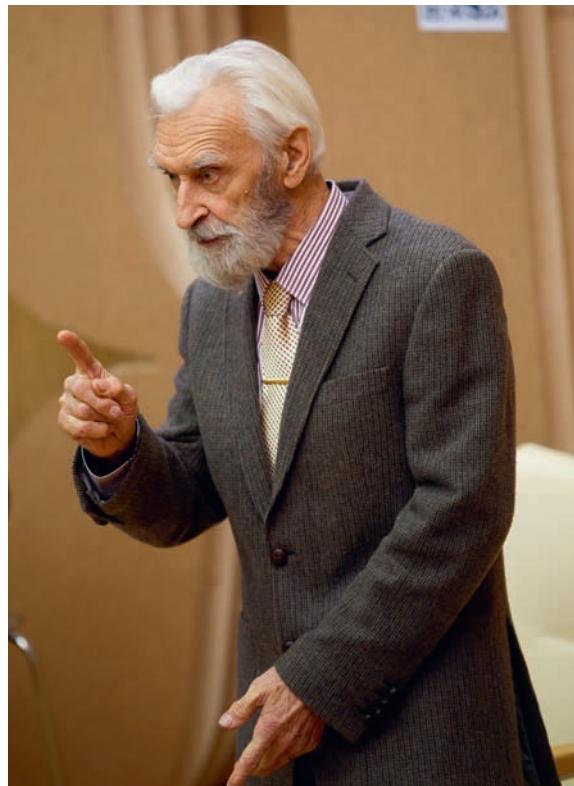
<...>

Обильная практика создания учебников, учебных пособий, учебно-методических комплексов различными авторскими коллективами педагогов, намного опередившая теорию этих жанров, заставляет сегодня предпринимать новые усилия, использовать имеющиеся теоретические знания, осмысливать огромный практический опыт, чтобы сделать учебную литературу по русскому языку как иностранному более целенаправленной, научно обоснованной и с ее помощью совершенствовать, оптимизировать педагогический процесс.

<...>

Наиболее важные требования, предъявляемые в нынешних условиях к учебникам практического курса русского языка как иностранного, сводятся в общем виде к следующему:

- коммуникативная направленность учебника;
- соответствие отбора и организации учебного материала практическим коммуникативным, воспитательным целям, включая страноведческий аспект; интересам учащихся и их коммуникативным потребностям, удовлетворяемым средствами русского языка;



(Фото из архива Института Пушкина)

- направленность на развитие кругозора учащихся, их мышления, воображения, памяти, на раскрытие их индивидуально-творческих возможностей;
- доступность, посильность, т. е. согласование содержания учебника с подготовленностью учащихся, конкретными условиями обучения.

Краткое изложение теории современного учебника завершим признанием М. Уэста: «Учебник — орудие учителя. Для учителя он то же, что лопата для садовника, стамеска, пила и отвертка для столяра или машинка для машинистки. И нет худшей растраты времени и денег, чем предоставление в распоряжение мастера плохих инструментов».

В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова.
Методика преподавания русского языка как иностранного,
глава «Учебник как основное средство обучения», 1990

Теория учебника в Институте Пушкина: история и перспективы развития



Н. В. Гусев

канд. филол. наук, ректор
Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
NVGusev@pushkin.institute

Ключевые слова:

учебник РКИ,
русский язык
как иностранный,
теория учебника,
Институт Пушкина

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.002

Статья посвящена эволюции теории учебника по русскому языку как иностранному (РКИ) в Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина. На основе анализа научных публикаций и учебных материалов выделены ключевые этапы становления этой научной дисциплины с 1970-х гг., когда были заложены ее основы, до современных цифровых инноваций. Особое внимание уделяется вкладу ведущих методистов (В. Г. Костомаров, М. Н. Вятютнев, А. Р. Арутюнов и др.), чьи работы стали фундаментом для создания эффективных учебных комплексов, сочетающих теоретические разработки с практическими потребностями обучения. В работе показано, что современное учебниковедение активно развивается за счет применения методов корпусной лингвистики, автоматизированного анализа текстов и цифровых средств обучения.

«Учебная книга не роман, и если дурно составлена, то делает вреда не меньше чумы или холеры»¹. Этим остроумным эпиграфом в 1990 г. Виталий Григорьевич Костомаров и Ольга Даниловна Митрофанова вместе с соавторами предварили главу об учебнике русского языка как иностранного [3]. Не согласиться с высказыванием классика трудно: учебник — центральный элемент образовательного процесса — во многом определяет качество обучения русскому языку, регламентирует большую часть действий педагога и обучающегося.

В методике преподавания русского языка теория учебника — активно развивающееся современное направление. Неслучайно первый номер журнала «Русский язык за рубежом» в 2025 г. посвящен такому важнейшему направлению в методике обучения русскому языку, как теория и практика разработки учебника.

¹ В. Г. Белинский. Рецензия на книгу «Краткая география для детей, изданная по руководству г-на статского советника и кавалера И. А. Гейма. 1835».

Институт Пушкина всегда занимал центральные позиции в этой области, создавая научный фундамент для разработки и экспертизы учебников по русскому языку как иностранному для зарубежных стран. Достижения теории учебника связаны с именами таких ученых и методистов Института, как В. Г. Костомаров, М. Н. Вятютнев, А. Р. Арутюнов, Л. Б. Трушина, Э. Ю. Сосенко, А. Н. Щукин, Л. Л. Вохмина, Э. Г. Азимов, Л. В. Фарисенкова и др. При этом теория логичным образом применялась в практике: Институт Пушкина традиционно реализует функцию международного научно-методического центра, координирующего разработку учебников по РКИ для зарубежных стран.

Актуальные задачи в области продвижения русского языка, охвата новых регионов и контингентов, а также развитие научного знания об освоении языка требуют возвращения к серьезному, фундаментальному разговору о теоретических и прикладных основах разработки учебников и учебных ресурсов.

В статье мы проанализируем ключевые этапы становления учебниковедения в Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина и обозначим перспективные векторы развития этой научной дисциплины.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ УЧЕБНИКА РКИ

Значимость теории и практики создания учебников по русскому языку подтверждается тем, что именно эта тема стала ключевой уже на II Конгрессе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы, состоявшемся в 1973 г. в Варне (Болгария) под названием «Теория и практика создания учебников и учебных пособий по РКИ».

На конгрессе широкой аудитории русистов всего мира был представлен комплекс учебных пособий «Русский язык для всех», подготовленный авторским коллективом под руководством В. Г. Костомарова (рис. 1). Комплекс был рассчитан на взрослых, изучающих русский язык как иностранный на начальном этапе, прежде



Рис. 1. Комплекс учебных пособий «Русский язык для всех» (автор коллажа Д. В. Николаев)

всего в формате курсового обучения. Авторам пришлось решить нетривиальную задачу создания гибкой многокомпонентной системы пособий, которая давала возможность оптимизировать процесс обучения, настраивать его в соответствии с целями обучения и особенностями аудитории [12]. Уникальным для того времени было и то, что учебный комплекс включал и технические средства обучения — приложения с грампластинками и диафильмокурс. Учебник был удостоен в 1979 г. Государственной премии СССР и сегодня насчитывает десятки переизданий.

Обсуждения и решения II Конгресса МАПРЯЛ дали старт и новым разработкам, и новому направлению, посвященному научным основам создания учебников. Впоследствии многие из участников конгресса, выступавшие с докладами о проблемах учебников по РКИ, — В. Г. Костомаров, Э. Ю. Сосенко, М. Н. Вятютнев, О. Д. Митрофанова, Л. Б. Трушина и др. — станут сотрудниками Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, где заложат основы теории учебника РКИ.

Необходимость создания специальной теории учебника РКИ была продиктована уникальной природой самой учебной дисциплины.

Она предполагает обучение не знаниям, а деятельности; причем некоторым видам деятельности одновременно, а также средствам для осуществления этой деятельности. Это принципиально отличает учебник практического курса русского языка от учебников по таким предметам, как физика, история, литература.

Наработки в новой научной области активно освещались в профессиональном сообществе. Результаты исследований были представлены в двух значимых сборниках статей, изданных Институтом Пушкина: «Содержание и структура учебника русского языка как иностранного» (1981) под редакцией Л. Б. Трушиной [11] и «Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному» (1986) под редакцией Л. Б. Трушиной и В. В. Морковкина [13]. Эти публикации охватывали широкий репертуар тем, включая принципы отбора языкового материала, методику разработки содержания учебников, последовательность работы над рукописью, а также критерии оценки качества учебника. Данные работы стали важным этапом в развитии научного подхода к созданию учебников по русскому языку как иностранному.

Особенно заметный импульс к развитию обсуждаемого направления произошел благодаря плодотворной работе научного сектора «Методы обучения и теория учебника», возглавляемого М. Н. Вятютневым. Согласно концепции М. Н. Вятютнева, теория учебника иностранного языка, являясь составной частью общей теории учебника, должна представлять собой качественно новую систему научных знаний. Она призвана охватывать как лингвистическую природу языка, так и механизмы его усвоения в качестве средства коммуникации, включая технологии представления учебного материала. Эта теория должна обеспечивать всесторонний анализ эффективности каждого элемента учебника — от методических приемов и правил до конкретных упражнений, текстов и иллюстраций. При этом она неразрывно связана с существующей практикой создания учебных пособий, развивая и совершенствуя

ее. Таким образом, теория учебника РКИ не только систематизирует накопленные знания о процессе обучения, но и позволяет прогнозировать результативность применяемых педагогических подходов и методических решений. М. Н. Вятютнев впервые предложил классифицировать учебники по РКИ в зависимости от возраста учащихся, профиля и стратегии обучения языку (интуитивное или сознательное овладение языком). Ключевые положения, актуальные и сегодня, ученый изложил в монографии «Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы)» [2].

Значительный вклад в теорию учебника был также внесен специалистом Института Пушкина А. Р. Арутюновым, который в соавторстве с коллегами по сектору разработал программу многофакторного анализа учебника по иностранным языкам. По мнению А. Р. Арутюнова, ключевой задачей методики является создание по-настоящему коммуникативных учебников, которые направлены на овладение языком как средством общения. Для достижения этой цели А. Р. Арутюнов предлагал авторам-методистам действовать в соответствии с четко прописанным и тщательно обоснованным алгоритмом проектирования коммуникативного учебника [1].

Важно, что теория учебника развивалась в тесной взаимосвязи с практикой — в 80–90-е гг. ХХ в. одновременно велась как научная работа, так и активная разработка учебных пособий по РКИ для различных категорий обучающихся. Такой симбиоз научного осмыслиения и практического воплощения обеспечивал эффективность и востребованность создаваемых методических решений. Так, М. Н. Вятютнев был руководителем авторского коллектива по созданию одного из первых универсальных учебных комплексов для зарубежной школы «Русский язык» (рис. 2), учебника «Горизонт» для молодежи. На основе этих учебников были написаны учебники для школ Венгрии, Вьетнама, Кубы, Польши, Северной Кореи и других стран. Множество учебников и учебных пособий

было подготовлено при участии авторов-специалистов Института Пушкина (таких как Э. Г. Азимов, А. Р. Арутюнов, Л. Л. Вохмина, З. Н. Иевлева, Е. Л. Корчагина, Н. А. Метс, Э. Ю. Сосенко, Е. М. Степанова, Л. Б. Трушина, Л. В. Фаринсенкова и др.).

Уже на современном этапе развития методики РКИ наработки в области теории учебника были обобщены А. Н. Щукиным в работе «Основы учебниковедения в преподавании русского языка как иностранного» [14].

СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ УЧЕБНИКА

В 90-е гг. прошлого столетия А. Р. Арутюнов писал: «...Современный уровень развития средств обучения требует создания такой теории учебника, которая опиралась бы на автоматизированную систему сбора, хранения и обработки методической информации. Понятно, что компьютерная обработка данных, в свою очередь, предъявляет требования объективности, формализуемости и подконтрольности к традиционно «гуманитарной» теории учебника» [1: 10].

В 20-е гг. нашего столетия эта цель оказалась реализуема. Учеными Института Пушкина развивается актуальное направление — корпусное учебниковедение, в котором методы корпусной и компьютерной лингвистики применяются для исследования совокупности учебников или учебных пособий, отобранных определенным образом и представленных как корпус [8–10]. Такие исследования позволяют решать задачи автоматической адаптации текста, автоматического определения сложности текста, обучения больших языковых моделей, а также автоматизации анализа и экспертизы новых учебников и учебных пособий.

С применением методов корпусного учебниковедения в 2023 г. в партнерстве с Международной ассоциацией преподавателей русского



Рис. 2. Учебники «Русский язык» для зарубежных школ (части 1, 2, 3) (автор коллажа Д. В. Николаев)

языка и литературы научной группой Института Пушкина под руководством М. Ю. Лебедевой была выполнена научно-исследовательская работа «Комплексное исследование учебников и учебных пособий по русскому языку, предназначенных для обучения русскому языку в зарубежных странах»². Оно было проведено в ответ на отсутствие единого реестра учебников и учебных пособий по русскому языку, предназначенных для обучения в странах зарубежья; а также единой системы анализа таких изданий. Подобное положение дел становилось барьером для объективного описания имеющихся ресурсов и дефицитов методической обеспеченности преподавания русского языка за пределами России. Чтобы преодолеть этот барьер, коллектив проекта собрал и системно описал более 450 изданий из 65 стран, включая редкие, практически коллекционные материалы. Исследование охватило учебники и учебные пособия, изданные с 2000 по 2023 г., используемые на различных этапах образования стран зарубежья (в школах, вузах, учреждениях дополнительного образования) и для различных контингентов (дети, подростки, взрослые). Важно, что в ходе исследования применялись также современные цифровые методы обработки и анализа данных, что позволило на новом уровне взглянуть на традиционный объект методики.

² Полный текст отчета об исследовании доступен на сайте МАПРЯЛ. URL: <https://ru.mapryal.org/projects/research-2024-ru-lang>

Для заполнения выявленных лакун в ответ на запросы времени эксперты Института Пушкина сегодня продолжают разработку современного учебно-методического инструментария для изучения и преподавания русского языка (учебников, учебных пособий, рабочих тетрадей и т. д.) для разных контингентов в России и за рубежом. Разрабатываются и успешно апробируются учебники и учебные пособия, учитывающие потребности отдельных стран в изучении русского языка; появляются новые учебные пособия по русскому языку в специальных целях — в областях, развивающихся в связи с современными тенденциями научно-технического прогресса, потребностями системы образования. Новый импульс получило направление школьного учебника в рамках решения задач языковой поддержки детей, обучающихся в российских школах.

Особое место занимает задача развития цифровых средств обучения, которые продолжают традиции разработки учебников и учебных пособий на новом этапе, с учетом новых технологических возможностей. В Институте Пушкина создаются ресурсы, соответствующие интересам и привычкам цифрового поколения изучающих русский язык. С 2014 г. ведется работа по созданию цифровых ресурсов, объединенных на портале «Образование на русском».

Один из самых популярных проектов Института Пушкина — «Русский язык для всех наших детей» (4+) — объединил более 1700 интерактивных мультимедийных образовательных и развлекательных ресурсов в игровых и обучающих форматах, разработанных по авторским методикам как для самостоятельного использования детьми (носителями русского языка, билингвами и инофонами), так и вместе с помощниками (URL: <https://forkids.pushkininstitute.ru>). Возможно самостоятельное формирование индивидуальных версий каталога ресурсов и траекторий обучения [7].

Аудиовизуальным учебником русского языка нового типа стала «Школа русского языка со Смешариками» — видеокурс для

детей, начинающих осваивать русский язык, созданный в сотрудничестве с Национальным детским фондом [4]. Видеокурс набрал более 117 млн просмотров, причем самую популярную серию — про любовь и глагол «любить» — посмотрели более 30 млн раз.

Мультимедийный комплекс «Интерактивные авторские курсы Института Пушкина» представляет собой набор инновационных цифровых учебных пособий по различным аспектам практического курса русского языка как иностранного (авторские методики), созданных коллективом авторов (Н. Б. Битехтина, Н. В. Виноградова, Т. Н. Дьяченко, Н. В. Кулибина, А. И. Ольховская) под руководством Н. В. Кулибиной (URL: <https://ac.pushkininstitute.ru>) [5].

Примером инновационного цифрового учебного пособия может служить интерактивный авторский курс «Уроки чтения — праздник, который всегда с тобой». В его основу положена авторская методика Н. В. Кулибиной по обучению смысловому восприятию текстов русской художественной литературы [6].

Таким образом, работа авторских коллективов Института Пушкина над учебниками и учебными пособиями нового поколения продолжается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теория учебника русского языка как иностранного прошла долгий и плодотворный путь развития, начиная с первых научных исследований в 1970-х гг. до современных разработок. Институт Пушкина сыграл ключевую роль в становлении этой научной дисциплины, объединив усилия выдающихся методистов, таких как В. Г. Костомаров, М. Н. Вятютнев, А. Р. Арутюнов, Л. Б. Трушин и многих других. Их работы заложили основы для создания эффективных учебных материалов, которые учитывают специфику обучения русскому языку как иностранному и ориентированы на различные категории учащихся. В Институте Пушкина выросла целая плеяда педагогов-методистов, по книгам которых обучаются

как иностранные студенты, так и преподаватели РКИ в России и за рубежом.

Современные тенденции в учебниковедении связаны с применением возможностей цифровых технологий, таких как корпусная лингвистика, автоматизированный анализ текстов

и создание интерактивных образовательных ресурсов. Эти инновации позволяют не только совершенствовать традиционные методы преподавания, но и расширять доступ к изучению русского языка для различной аудитории по всему миру. ■

Литература

1. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М., 1990.
2. Вяютинев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М., 1984.
3. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д., Вяютинев М. Н., Сосенко Э. Ю., Степанова Е. М. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990.
4. Кубаева А. С., Лебедева М. Ю., Халеева О. Н. Видеокурс «Русский язык со Смешариками» в обучении детей русскому языку как иностранному (уровень А1) // Открытая образовательная среда для изучающих русский язык в странах Европы: лучшие практики и перспективы развития: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 10 декабря 2018 года. М., 2019. С. 49–53.
5. Кулибина Н. В., Битехтина Н. Б., Виноградова Н. В., Дьяченко Т. Н., Климова В. Н., Ольховская А. И. Проект «Интерактивные авторские курсы Института Пушкина» как опыт цифровой лингвопедагогики // Филологическое образование в цифровую эпоху: опыт актуализации образовательных программ: Сборник тезисов Международной научно-практической конференции. Москва, 2022. С. 72–74.
6. Кулибина Н. В. Опыты цифровой педагогики: интерактивные ресурсы по чтению художественной литературы для разных категорий читателей // Язык. Право. Общество: Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 16–19 мая 2023 года. Пенза: Пензенский государственный университет, 2023. С. 296–300.
7. Кулибина Н. В. Прошлое, настоящее и будущее мультимедийного образовательного комплекса Института Пушкина «Русский язык для наших детей» // III Костомаровский форум. Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2023 года / Гл. редактор В. И. Карасик. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2023. С. 295–301.
8. Лапошина А. Н., Веселовская Т. С., Жильцова Л. Ю., Купреценко О. Ф., Лебедева М. Ю. Корпусное учебниковедение: в поисках объективных критерии оценки уровня учебников для билингвов // Корпусная лингвистика — 2021: Труды международной конференции, Санкт-Петербург, 1–3 июля 2021 года. СПб., 2021. С. 313–321.
9. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Сравнительный анализ текстов учебников русского языка для начальной школы с использованием количественных методов // Русский язык в школе. 2024. № 5. С. 7–26.
10. Лебедева М. Ю., Веселовская Т. С., Жильцова Л. Ю., Купреценко О. Ф., Лапошина А. Н. Лексический состав учебников по русскому языку для носителей и инофонов: сопоставительный корпусный анализ // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной международной конференции, Москва, 17–20 июня 2020 года. М., 2020. С. 1036–1048.
11. Содержание и структура учебника русского языка как иностранного: Сборник статей / Под ред. Л. Б. Трушиной. М., 1981.

12. Сосенко Э. Ю. О комплексе учебных пособий «Русский язык для всех» // Второй Международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. Учебники и учебные пособия для курсов и кружков. Доклады советской делегации. М., 1973. С. 3–17.
13. Учебники и словари: в системе средств обучения русскому языку как иностранному: Сборник статей / Под ред. В. В. Морковкина и Л. Б. Трушиной. М., 1986.
14. Щукин А. Н. Основы учебниковедения в преподавании русского языка как иностранного. М., 2016.

References

1. Arutyunov A. R. Theory and Practice of Creating a Russian Language Textbook for Foreigners. М., 1990.
2. Vyatyutnev M. N. Theory of the Russian Language Textbook as a Foreign Language (Methodological Foundations). М., 1984.
3. Kostomarov V. G., Mitrofanova O. D., Vyatyutnev M. N., Sosenko E. Yu., Stepanova E. M. Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language. М., 1990.
4. Kuvaeva A. S., Lebedeva M. Yu., Khaleeva O. N. The Video Course “Russian with Smeshariki” in Teaching Children Russian as a Foreign Language (Level A1) // Open Educational Environment for Learners of Russian in European Countries: Best Practices and Development Prospects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, December 10, 2018). М., 2019. Pp. 49–53.
5. Kulibina N. V., Bitextina N. B., Vinogradova N. V., Dyachenko T. N., Klimova V. N., Ol'xovskaya A. I. Proekt “Interaktivnye avtorskie kursy Instituta Pushkina” kak opyt cifrovoj lingvopedagogiki // Filologicheskoe obrazovanie v cifrovyyu epoxu: opyt aktualizacii obrazovatelnyx programm. Sbornik tezisov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Moskva, 2022. S. 72–74.
6. Kulibina N. V. Opyty cifrovoj pedagogiki: interaktivnye resursy po chteniyu xudozhestvennoj literatury dlya raznyx kategorij chitatelej // Yazyk. Pravo. Obshhestvo: Sbornik statej po materialam VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Penza, 16–19 maya 2023 goda. Penza: Penzenskij gosudarstvennyj universitet, 2023. S. 296–300.
7. Kulibina N. V. Proshloe, nastoyashhee i budushhee multimedijnogo obrazovatelnogo kompleksa Instituta Pushkina “Russkij yazyk dlya nashix detej” // III Kostomarovskij forum. Slavyanskaya kultura: istoki, tradicii, vzaimodejstvie: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Moskva, 24 maya 2023 goda / Gl. redaktor V. I. Karasik. M.: Gosudarstvennyj institut russkogo yazyka im. A. S. Pushkina, 2023. S. 295–301.
8. Laposhina A. N., Veselovskaya T. S., Zhiltsova L. Yu., Kupreshchenko O. F., Lebedeva M. Yu. Corpus-Based Textbook Studies: In Search of Objective Criteria for Assessing the Level of Textbooks for Bilinguals // Corpus Linguistics — 2021: Proceedings of the International Conference, Saint Petersburg, July 01–03, 2021. SPb., 2021. Pp. 313–321.
9. Laposhina A. N., Lebedeva M. Yu. Comparative Analysis of Russian Language Textbook Texts for Primary School Using Quantitative Methods // Russkiy yazyk v shkole [Russian Language at School]. 2024. Vol. 85, No. 5. Pp. 7–26.
10. Lebedeva M. Yu., Veselovskaya T. S., Zhiltsova L. Yu., Kupreshchenko O. F., Laposhina A. N. Lexical Composition of Russian Language Textbooks for Native Speakers and L2 Learners: A Comparative Corpus-Based Analysis // Computational Linguistics and Intellectual Technologies: Proceedings of the Annual International Conference, Moscow, June 17–20, 2020. М., 2020. Pp. 1036–1048.
11. Content and Structure of the Russian Language Textbook as a Foreign Language: Collected Articles / Ed. by L. B. Trushina. М., 1981.
12. Sosenko E. Yu. On the Set of Teaching Aids “Russian for Everyone” // The Second International Congress of Teachers of Russian Language and Literature. Textbooks and Teaching Aids for Courses and Clubs. Reports of the Soviet Delegation. М., 1973. Pp. 3–17.

13. Textbooks and Dictionaries: In the System of Means for Teaching Russian as a Foreign Language: Collected Articles / Ed. by V. V. Morkovkin, L. B. Trushina. M., 1986.
 14. *Shchukin A. N. Foundations of Textbook Studies in Teaching Russian as a Foreign Language.* M., 2016.
- •

N. V. Gusev

*Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia*

Theory of the Russian Language Textbook at the Pushkin Institute: History and Perspectives of Development

Keywords: textbook theory, Russian as a foreign language (RFL), textbook studies, Pushkin Institute.

The article examines the evolution of textbook theory for Russian as a foreign language (RFL) at the Pushkin State Russian Language Institute. Through analysis of science and educational materials, it identifies key stages in the development of this academic discipline – from its foundational period in the 1970s to contemporary digital innovations. Particular attention is given to the contributions of leading methodologies (V. G. Kostomarov, M. N. Viatutnev, A. R. Arutiunov, et al.) whose works established the basis for creating effective educational complexes that integrate theoretical frameworks with practical teaching needs. The study demonstrates that modern textbook studies are actively evolving through the application of corpus linguistics methods, automated text analysis, and digital learning tools.

Учебник русского языка для иностранцев как объект научного исследования



Л. В. Московкин

д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры русского
языка как иностранного
и методики его преподавания
Санкт-Петербургского
государственного
университета
Санкт-Петербург, Россия
l.moskovkin@spbu.ru

Ключевые слова:
учебник русского языка
как иностранного, подходы
к исследованию, теория
учебника, история учебника,
тенденции развития
методики

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.003

Актуальность данной статьи обусловлена, с одной стороны, необходимостью систематизации данных в области теории и истории учебников РКИ, с другой – потребностью преподавателей в знании алгоритмов создания учебников. В статье рассмотрены основные подходы к анализу учебника: педагогический, библиологический, лингвистический, культурологический. С позиций педагогического подхода представлены дидактические и лингводидактические основы теории учебника русского языка как иностранного. Охарактеризованы результаты исследований истории учебников русского языка как иностранного, разработки стандартизированного описания учебника, исследования процесса создания, аprobации и экспертизы учебников. Описаны тенденции развития современной методики, которые рекомендуется учитывать при разработке учебников. К ним относятся коммуникативность, интерес к социокультурным аспектам содержания речевой деятельности, технологизация обучения, вариативность выбора содержания, методов и средств обучения, стремление к стандартизации обучения, усиление научного обоснования обучения.

ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ УЧЕБНИКА (ВМЕСТО ВВЕДЕНИЯ)

Учебник русского языка для иностранцев может быть объектом исследования в разных науках. При этом в каждом случае выделяются специфический предмет исследования, специфическая терминология и проблематика, специфический подход к рассмотрению конкретных сторон учебника. Проанализируем основные подходы к исследованию учебников.

Педагогический подход

Учебник — это средство обучения, и с позиций педагогического подхода изучаются его цели, адресат, построение, заложенные

в нем принципы, содержание и технология обучения и пр. [24].

И. Л. Бим выдвинула положение о том, что учебник, с одной стороны, — это адаптивно-адаптирующая система, объединяющая информационные, мотивационные и контролирующие функции и являющаяся овеществленной моделью системы обучения [9]. С другой стороны, она рассматривала учебник как компонент системы обучения, в которой главной, системообразующей частью являются цели обучения. В этом случае учебник используется для реализации этих целей и выступает организатором деятельности как ученика, так и учителя [8]. Таким образом, учебник в ее работах описывался и как целостная система, и как компонент системы обучения.

М. Н. Вятютнев, в отличие от И. Л. Бим, рассматривал учебник как реализацию какой-либо методической концепции (метода обучения, подхода к обучению), поэтому его систему обучения можно назвать методоцентрической. М. Н. Вятютнев писал, что учебники реализуют различные подходы и методы: грамматический, прямой, бихевиористский, метод чтения, коллективный, коммуникативно-индивидуализированный. Для него же самого учебник выступал как компонент коммуникативно-индивидуализированной концепции обучения, что проявлялось в постановке целей обучения, в отборе коммуникативного содержания учебника по пути от определения сфер и типичных ситуаций общения к языковым средствам, в выборе технологии обучения в зависимости от индивидуальных особенностей овладения иностранным языком [13].

А. Р. Арутюнов, для которого учебник выступал в качестве главного компонента системы обучения, утверждал, что, если какой-либо урок учебника не доработан, то возникнут серьезные проблемы и на занятии. Такая учебно-коцентрическая система обучения позволила ему исследовать учебники русского языка как иностранного с разных сторон и разработать процедуру их экспертизы [3].

Для разработки теории учебника с позиций педагогического подхода важно не только

определять роль и место учебника в системе обучения, но и дифференцировать их типы и виды.

Библиологический (книговедческий) подход

Учебники могут существовать в разных формах: в Шумерском царстве они размещались на глиняных табличках [25: 21–28], в период Античности и в Средние века — на папирусе и листах пергамена, начиная с эпохи Возрождения — в бумажном формате, а в наше время — и на электронных носителях информации [1]. Тем не менее с позиций библиологического подхода учебник — это прежде всего печатная книга. Соответственно в контексте этого подхода исследуются вопросы создания и издания учебников, их распространения, времени появления в библиотеках, востребованности читателями и многое другое. К области книговедения относятся вопросы атрибуции анонимных учебников, установления места и года их издания, если они не указаны, т. е. вопросы истории создания и дальнейшего существования учебников. При этом используются специфические методы исследования: изучение архивных документов, анализ текста учебника, анализ бумаги, типографского шрифта, обложки и ее оформления, библиотечных штампов, владельческих записей и пр.

Лингвистический подход

С позиций лингвистического подхода учебники являются источниками языкового материала. Эти источники, во-первых, интересуют специалистов по истории русского языка, так как в них отражаются особенности языка того или иного исторического периода. В качестве примера можно привести труды Б. А. Ларина, исследовавшего учебник Г. В. Лудольфа; дневник английского капеллана Ричарда Джемса и составленный французскими купцами «Словарь московитов» [16]. Ларинская традиция продолжается в работах его учеников и последователей [17]. Учебные руководства

по русскому языку для иностранцев являются важным источником языкового материала для словаря обиходного русского языка XVII в.

Во-вторых, эти произведения, особенно грамматики, представляют интерес для специалистов по истории языкознания, так как они прямо или косвенно отражают эволюцию лингвистической мысли в Европе и в России. Первым на это указал Б. О. Унбегаун [28]. В последние 30 лет лингвистические исследования грамматик русского языка, составленных иностранцами, проводили Б. А. Успенский [23], Г. Кайперт [26], С. Менгель [27] и другие исследователи.

Третье направление лингвистических исследований связано с возможностью рассмотрения указанных учебных руководств как источников данных о процессе овладения вторым языком. Примером такого исследования может быть работа, в которой рассматривается крайне несовершенное с позиций современной лингвистики описание русской грамматики английского врача Марка Ридли [14]. В ходе анализа было показано, что русская грамматика Ридли — это отражение его промежуточного языка (*inerlanguage*), что позволяет говорить о существовании некоторых универсальных особенностей процесса овладения русским языком иностранцами.

Культурологический подход

Учебник русского языка для иностранцев может рассматриваться как явление культуры народа на определенном этапе его истории. В работах, посвященных анализу российских учебников русского языка, изучается отражение в них реалий российской жизни: событий, персоналий, социальных групп, правил поведения и т. д. Исследования учебников, изданных за рубежом, интересны как образцы перцепции России и российской жизни иностранными авторами [18].

Исследование учебников как явлений культуры народа возможно с разных позиций. В. Г. Безрогов и Т. С. Маркарова пишут: «В учебнике пересекаются культура обучения и воспитания (педагогика), культура индоктринации

и убеждения (политика), культура повседневной практики (этнография), культура взаимоотношения статусов (социология), культура понимания сущности человека (философия), культура понимания возможностей человека (психология). Перечисление сфер, отраженных в учебнике, и имеющих к ним отношение научных дисциплин можно было бы продолжать еще, вписывая в него филологию (спектр и частотность слов), этику (иерархия приемлемых и неприемлемых норм поведения и отношений) и т. д. В итоге можно сделать вывод, что учебник представляет собой особый продукт культуры, содержащий многообразный набор закодированной информации, которую обучающийся с помощью наставника декодирует, осваивая одновременно и конвенционально принятые системы дешифрации и обозначения» [4: 4].

Перечисленные подходы и характерные для них методы анализа не противоречат друг другу и используются даже в ходе одного исследования. Примером этого может служить монография, посвященная комплексному изучению первого печатного учебника РКИ в России [12].

В настоящей статье сосредоточимся на педагогическом подходе к анализу учебников РКИ и перечислим основные направления исследований этих учебников.

ИССЛЕДОВАНИЕ НАУЧНЫХ ОСНОВ ТЕОРИИ УЧЕБНИКА РКИ

Любая наука всегда возникает как одно из направлений уже существующей науки, а затем, если это необходимо, становится самостоятельной. Также и любая теория появляется как дочернее направление другой теории. Теория учебника РКИ выделилась из теории учебника иностранного языка, а последняя — из дидактической теории учебника. Эти внутренние связи и взаимные влияния оказываются значимыми для изучения педагогических основ теории учебника русского языка как иностранного. Соответственно в процессе исследования могут представлять особый интерес следующие научные основы:

1. *Дидактическая теория* учебника, которая разрабатывается с 1950-х гг., с того момента, как появилась монография Е. И. Петровского, посвященная созданию школьных учебников [21]. В дальнейшем вышли работы В. Г. Бейлинсона [5], В. П. Беспалько [6], П. Г. Буги [11], Д. Д. Зуева [15], Н. И. Тупальского [22] и др. Важную роль в разработке дидактической теории учебника сыграли 20 выпускников сборника научных статей «Проблемы школьного учебника» (1974–1991 гг.).

2. *Лингводидактическая теория* учебника, которая разрабатывается с 1970-х гг. Ей посвящены монографии И. Л. Бим [8; 9], М. Н. Вятютнева [13] и А. Р. Арутюнова [2; 3]. Статьи по лингводидактической теории учебника публиковались в журналах «Русский язык в школе», «Русский язык в национальной школе», «Русский язык за рубежом», «Иностранные языки в школе» и в периодических сборниках статей, например, таких, как «Русский язык для студентов-иностранцев».

Большая часть того, что написано в указанных книгах и статьях, актуально и поныне и должно использоваться в исследованиях по теории учебника.

3. Кроме того, к научным основам теории учебника РКИ следует относить результаты исследований отбора и организации языкового, речевого и социокультурного материала, закономерностей формирования речевых навыков и речевых умений и другие научные данные.

ИССЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИИ УЧЕБНИКОВ РКИ

Исследований по истории учебников РКИ мало, по крайней мере мало тех, которые вызывают доверие специалистов. К таким работам в первую очередь следует отнести монографию С. К. Милославской, посвященную изучению образа России в зарубежных учебниках и учебных руководствах [18], кандидатскую диссертацию А. Ю. Бондаренко, исследующую развитие практического направления в методике преподавания русского языка как иностранного [10], серию статей

С. В. Власова и Л. В. Московкина «Из истории учебников русского языка как иностранного в России», в которых исследуются учебники конца XVII–XVIII вв.: учебники Г. В. Лудольфа, Э. Копиевича, В. Е. Адодурова, И. К. Шарпантье, Я. М. Родде, М. Любовича, И. А. Гейма, Ф. В. Каржавина, а также анонимные «Грамматика Французская и Русская» и «Новая российская грамматика». В «Истории методики обучения русскому языку как иностранному» Л. В. Московкина и А. Н. Щукина в каждом из разделов приводятся сведения об учебниках, использовавшихся на разных этапах развития методики [20], а также сведения о работах по истории учебников, вышедших в разных странах (Ф. Баслер, К. Бабов, Я. Волчук, Д. Дамлянович, Х. Зайонц, К. Кончаревич, Дж. Маккл и др.).

В настоящее время лучше всего изучены учебники XVII–XVIII вв., тогда как цельного представления об учебниках XIX и первой половины XX в. пока не существует.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОПИСАНИЯ УЧЕБНИКА

Одним из направлений анализа учебников является поиск путей их стандартизированного описания, позволяющего отразить в компактном виде основные данные, необходимые исследователям, включая библиографические ссылки на работы, посвященные конкретному изданию.

Нами совместно с профессором Вроцлавского университета К. Кусалем была создана стандартная форма описания лингводидактических источников на основе *Formulaire de saisie d'une nouvelle notice* («Формуляра заявки для новой библиографической записи»), разработанного французскими учеными Б. Коломба и А. Пельфреном для интернет-сайта *Corpus des textes linguistiques fondamentaux* («Корпус фундаментальных лингвистических текстов») [19]. В этой форме выделены три блока: общие библиографические сведения об учебнике; сведения об авторе (авторах); данные о содержании

учебника и его связи с предшествующими и последующими книгами.

Первый блок — «Общие библиографические сведения» — содержит внешнее описание учебника. В нем указывается название книги, место и название издательства (тиографии), год издания, объем (количество страниц). Заполняются данные о первом издании учебника, о последующих изданиях, о наличии современной репродукции текста и о его доступности. Второй блок — «Сведения об авторе (авторах)» — содержит полное имя авторов, годы их жизни, краткую биографию. Третий блок — «Данные о содержании учебника и его связи с предшествующими и последующими книгами» — включает описание типа учебника, его адресата, указание на язык, которому предполагается обучать, метаязык описания и язык примеров. В этом блоке описываются основные части (разделы) учебника с указанием страниц, а также говорится, какая методическая концепция в нем отражена. В отдельных графах даются источники учебника, его новизна по сравнению с предшествующими учебниками и последующие учебники, на создание которых он повлиял. Предусмотрена графа «Дополнительные сведения о создании и издании учебника», которая заполняется, если в выходных данных учебника не указаны название издательства или типографии или год издания, и исследователем проводилась специальная работа по их установлению. Завершается третий блок библиографическим списком.

Стандартная форма описания лингводидактических источников включает наиболее важную информацию о каждом из них. Она в значительной степени облегчает деятельность исследователя в области истории учебников, так как в концентрированном виде содержит описание основных результатов исследования каждого источника. Эта форма подробно проанализирована в статье ее создателей [19]. Там же приведены примеры стандартизированного описания учебников русского языка для поляков М. Любовича, Ф. Я. Макульского и М. Г. Зубаковича, изданных в XVIII в.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА СОЗДАНИЯ, АПРОБАЦИИ И ЭКСПЕРТИЗЫ УЧЕБНИКОВ

Какие бы исследования учебников ни проводили методисты, им следует помнить, что научная продукция должна обладать практической значимостью. Применительно к учебникам речь идет о разработке рекомендаций по их созданию, аprobации и экспертизе.

Первый алгоритм создания учебника иностранного языка был разработан И. Л. Бим. Он включает постановку целей обучения, разработку конкретных методических задач, приводящих к реализации целей обучения, определение содержания обучения, отбор и организацию учебного материала на основе структурно-функционального подхода, разработку заданий и упражнений и их выстраивание в логике образовательного процесса, разработку проверочных заданий [7].

Более подробный алгоритм, включающий оценку и аprobацию учебника, предложил М. Н. Вятютнев. Он подробно описал следующие 7 этапов работы над учебником: обоснование целесообразности нового учебника, обсуждение проспекта учебника, рассмотрение вариантов пробных уроков, написание учебника и подбор иллюстративного материала, оценку учебника в готовом к печати виде, процесс печатания, преподавание по учебнику в течение двух лет, сбор замечаний, пожеланий для переиздания [13].

А. Р. Арутюнов разработал алгоритм написания коммуникативного учебника: определение и формулирование целей обучения, создание каталогов сфер, тем и ситуаций общения, создание текстотеки учебника и разработка типологии учебных текстов, определение лексико-грамматического и словообразовательного минимума, покрывающего текстотеку и вербализующего цели обучения, разработка типологии упражнений и заданий, определение типовой структуры обучающего урока, определение средств контроля и тестирования [3].

Кроме того, А. Р. Арутюнов предложил схему коммуникативного занятия, которую могут

использовать преподаватели при подготовке собственных учебников. Она состоит из следующих компонентов: создание установки на решение коммуникативной задачи, презентация языкового, речевого и коммуникативного материала, необходимого и достаточного для решения данной задачи, инструктирование по выполнению предкоммуникативных (языковых и речевых) упражнений, контроль за уровнем овладения правилами языка и нормами речи, показ верbalного решения коммуникативной задачи при использовании внешних опор, инструктирование по выполнению коммуникативных заданий по аналогии при свернутых опорах и ориентирах, инструктирование по выполнению реальных задач общения без внешних опор и ограничений на условия общения и роли его участников [2]. А. Р. Арутюнов первым из российских методистов разработал и описал процесс экспертизы коммуникативного учебника русского языка как иностранного [3].

Задачи исследования процесса создания, апробации и экспертизы учебников в основном были решены в 1970–1990-х гг., но это не означает, что в наше время отсутствуют возможности их новых интерпретаций. Процесс создания новых учебников продолжается, и его авторам рекомендуется учитывать тенденции развития современной методики:

- коммуникативность, вызванную потребностями интенсивного развития общества;
- интерес к социокультурным аспектам содержания речевой деятельности, вызванный развитием психолингвистики, лингвострановедения и лингвокультурологии;
- технологизацию обучения, вызванную влиянием технологических достижений;
- вариативность, возможность выбора содержания, методов и средств обучения, вызванную влиянием личностно ориентированного обучения.

Реакциями на последнюю тенденцию можно считать распространение идей стандартизации обучения, которая проявилась, в частности, в создании и развитии концепции

тестирования, и усиление научного обоснования обучения, включающего учет условий обучения, социального заказа и особенностей учащихся, учет целей обучения, учет закономерностей формирования речевых умений и речевых навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Краткий обзор научных исследований, имеющих отношение к учебникам РКИ, показывает следующее:

1. Несмотря на то что учебник — это прежде всего педагогическое явление, существуют разные подходы к его анализу: не только педагогический, но также библиологический, лингвистический и культурологический. Результаты применения разных подходов могут быть полезны при комплексном анализе учебника.

2. Педагогический подход к анализу учебника РКИ предполагает рассмотрение вопросов теории и истории учебников. В ходе исследований важно опираться не только на лингводидактические, но и на общие дидактические основы учебника.

3. Историко-методические исследования направлены на выявление эволюции учебников, установление тенденций их развития. При этом применение стандартной формы описания учебников облегчает систематизацию данных, связанных с учебником.

4. Исследования в области теории учебников предполагают его рассмотрение как целостного педагогического явления (системы) и как компонента системы обучения, установление типов и видов учебника, разработку процедур его создания, апробации и экспертизы.

5. При создании учебников рекомендуется учитывать тенденции развития современной методики, к которым относятся коммуникативность, интерес к социокультурным аспектам содержания речевой деятельности, технологизация обучения, вариативность выбора содержания, методов и средств обучения, стремление к стандартизации обучения, усиление научного обоснования обучения. ■

Литература

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. М., 2012.
2. Арутюнов А. Р. Конструирование и экспертиза учебника. М., 1987.
3. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М., 1990.
4. Безрогов В. Г., Маркарова Т. С. Школьный учебник: сокровищница, транслятор, провозвестник? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 4 (7).
5. Бейлинсон В. Г. Арсенал образования: характеристика, подготовка, конструирование учебных изданий. М., 1986.
6. Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект. М., 1988.
7. Бим И. Л. К разработке теории учебника иностранного языка // Русский язык за рубежом. 1975. № 5, 6.
8. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М., 1977.
9. Бим И. Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации. М., 1974.
10. Бондаренко А. Ю. Формирование практического направления в обучении русскому языку как иностранному (XVI — первая половина XX века): Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2007.
11. Буга П. Г. Создание учебных книг для вузов. 2-е изд. М., 1990.
12. Власов С. В., Московкин Л. В. Первый в России печатный учебник русского языка как иностранного: исследование и текст. СПб., 2023.
13. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного: Методические основы. М., 1984.
14. Демидов Д. Г., Московкин Л. В. Русская грамматика Марка Ридлея как ценный источник данных об овладении вторым языком // Cuadernos de rusística española. 2015. No. 11.
15. Зуев Д. Д. Школьный учебник. М., 1983.
16. Ларин Б. А. Три иностранных источника по разговорной речи Московской Руси XVI–XVII веков. СПб., 2002.
17. Мжельская О. С. Лексика обиходно-разговорного языка Московской Руси XVI–XVII вв.: по данным иностранных руководств для изучения русского языка. СПб., 2003.
18. Милославская С. К. Русский язык как иностранный в истории становления европейского образа России. М., 2008.
19. Московкин Л., Кусаль К. Опыт стандартизированного описания лингводидактических источников (на материале учебников русского языка для поляков XVIII века) // Językoznawstwo. 2017. No. 11.
20. Московкин Л. В., Щукин А. Н. История методики обучения русскому языку как иностранному. М., 2013.
21. Первовский Е. И. Методическое построение и язык учебника для средней школы. М., 1955.
22. Тупальский Н. И. Основные проблемы вузовского учебника. Минск, 1976.
23. Успенский Б. А. Доломоносовские грамматики русского языка (итоги и перспективы) // Slavica Suecana. Series B–Studies. 1992. Vol. 1.
24. Щукин А. Н. Основы учебниковедения в преподавании русского языка как иностранного. М., 2016.
25. Germain C. Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire. Paris, 1993.
26. Keipert H. Adodurovs «Anfangsgründe der russischen Sprache» und der Petersburger Lateinunterricht um 1730 // Studia Slavica mediaevalia et humanistica. Riccardo Picchio dicata. Vol. II. Roma, 1986.

27. *Mengel S.* Die Rudimenta Linguae Russicae von J. C. Stahl im Streitdiskurs um die Stockholmer Paradigmatik: Neue Erkenntnisse // Deutsche Beiträge zum 15. Internationalen Slavistenkongress Minsk 2013. Herausgegeben von S. Kempgen, M. Wingender, N. Franz, M. Jakiša. München, 2013.
28. *Unbegau B. O.* Russian Grammars before Lomonosov // Oxford Slavonic Papers. 1958. Vol. 8.

References

1. *Azimov E. G.* Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language. M., 2012.
2. *Arutyunov A. R.* Textbook design and examination. M., 1987.
3. *Arutyunov A. R.* Theory and practice of creating a textbook of the Russian language for foreigners. M., 1990.
4. *Bezrogov V. G., Markarova T. S.* School textbook: treasury, translator, herald? // Domestic and foreign pedagogy. 2012. № 4 (7).
5. *Beilinson V. G.* Arsenal of education: characteristics, preparation, design of educational publications. M., 1986.
6. *Bespalko V. P.* Textbook theory: Didactic aspect. M., 1988.
7. *Bim I. L.* Towards the development of the theory of a foreign language textbook // Russian language abroad. 1975. № 5, 6.
8. *Bim I. L.* Methods of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook. M., 1977.
9. *Bim I. L.* The system of teaching foreign languages in secondary schools and the textbook as a model of its implementation. M., 1974.
10. *Bondarenko A. Y.* Formation of a practical direction in teaching Russian as a foreign language (XVI — the first half of the XX century): Abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. M., 2007.
11. *Buga P. G.* Creation of educational books for universities. 2nd ed. M., 1990.
12. *Vlasov S. V., Moskovkin L. V.* Russia's first printed textbook of the Russian language as a foreign language: research and text. SPb., 2023.
13. *Vyatutnev M. N.* Theory of the textbook of the Russian language as a foreign language: Methodological foundations. M., 1984.
14. *Demidov D. G., Moskovkin L. V.* Mark Ridley's Russian grammar as a valuable source of data on second language acquisition // Cuadernos de rusística española. 2015. No. 11.
15. *Zuev D. D.* School textbook. M., 1983.
16. *Larin B. A.* Three foreign sources on the spoken language of Moscow Rus of the XVI–XVII centuries. SPb., 2002.
17. *Mzhelskaya O. S.* Vocabulary of the everyday spoken language of Moscow Rus of the XVI–XVII centuries: according to Russian Russian language learning guides. SPb., 2003.
18. *Miloslavskaya S. K.* Russian as a foreign language in the history of the formation of the European image of Russia. M., 2008.
19. *Moskovkin L., Kusal K.* Russian language textbooks for Poles of the XVIII century // Językoznanstwo. 2017. No. 11.
20. *Moskovkin L. V., Shchukin A. N.* The history of the methodology of teaching Russian as a foreign language. M., 2013.
21. *Perovsky E. I.* Methodological structure and language of the textbook for secondary school schools. M., 1955.
22. *Tupalsky N. I.* The main problems of the university textbook. Minsk, 1976.
23. *Uspensky B. A.* The Dolomonosov grammars of the Russian language (results and prospects) // Slavica Suecana. Series B–Studies. 1992. Vol. 1.

24. *Shchukin A. N.* Fundamentals of textbook studies in teaching Russian as a foreign language. M., 2016.
 25. *Germain C.* Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire. Paris, 1993.
 26. *Keipert H.* Adodurovs «Anfangsgründe der russischen Sprache» und der Petersburger Lateinunterricht um 1730 // *Studia Slavica medievalia et humanistica*. Riccardo Picchio dicata. Vol. II. Roma, 1986.
 27. *Mengel S.* Die Rudimenta Linguae Russicae von J. C. Stahl im Streitdiskurs um die Stockholmer Paradigmatik: Neue Erkenntnisse // Deutsche Beiträge zum 15. Internationalen Slavistenkongress Minsk 2013. Herausgegeben von S. Kempgen, M. Wingender, N. Franz, M. Jakiša. München, 2013.
 28. *Unbegau B. O.* Russian Grammars before Lomonosov // *Oxford Slavonic Papers*. 1958. Vol. 8.

L. V. Moskovkin

*Saint Petersburg State University
Moscow, Russia*

Russian Language Textbook for Foreigners as an Object of Scientific Research

Keywords: Textbook of Russian as a foreign language, approaches to research, theory of textbook, history of textbook, trends in methodology development.

The relevance of this article is due, on the one hand, to the need to systematize data in the field of theory and history of textbooks of Russian as a foreign language, and on the other hand, to the need of teachers to know the algorithms for creating textbooks. The article considers the main approaches to the analysis of the textbook: pedagogical, bibliological, linguistic, and cultural. From the standpoint of the pedagogical approach, the didactic and linguodidactic foundations of the theory of the textbook of Russian as a foreign language are presented. The results of studies of the history of textbooks of Russian as a foreign language, the development of a standardized description of the textbook, the study of the process of creation, testing and examination of textbooks are characterized. The trends in the development of modern methodology are described, which are recommended to be taken into account when developing textbooks. These include communicativeness, interest in the socio-cultural aspects of the content of speech activity, technologization of training, variability in the choice of content, methods and means of teaching, the desire to standardize training, strengthening the scientific basis for training.

Учебник РКИ: запросы времени



А. В. Голубева
 канд. филол. наук,
 гл. редактор
 Центра «Златоуст»
 Санкт-Петербург, Россия
 avg@zlat.spb.ru

Статья посвящена разработке современных учебников по русскому языку как иностранному (РКИ) и предъявляемым к ним требованиям. В ней рассматриваются ключевые проблемы, с которыми сталкиваются авторы, и предлагаются подходы к их решению. Особое внимание уделяется научным основам освоения языка, международным стандартам оценки и особенностям популярных учебников. Статья содержит практические рекомендации для начинающих авторов, которые помогут создать эффективные учебные материалы, учитывающие потребности учащихся и достижения в области языкового образования.

Ключевые слова:
 учебник русского языка
 для иностранцев,
 языковое образование,
 CEFR-2020, рекомендации
 авторам учебников

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.004

Появление в 2020 г. новой редакции «Общеевропейских компетенций» [16] стало серьезным стимулом к созданию очередного поколения учебников по вторым/иностранным языкам, РКИ в частности. Разработка учебников, современных не просто по дате публикации, лексике или иллюстрациям, но прежде всего по используемым подходам и более высокой эффективности, представляет собой сложную задачу, требующую глубокого понимания как лингвистических, так и психолого-педагогических принципов. Проблемы авторов не ограничиваются выбором подходящих методов обучения, отбором и организацией содержания и интеграцией современных технологий. В данной статье мы рассмотрим ключевые вопросы, возникающие при разработке учебников по РКИ, и обсудим возможные подходы к их решению. Особое внимание будет уделено научным основам освоения второго языка (SLA), современным подходам к обучению в целом, международным стандартам в оценке результатов обучения, особенностям учебников, популярность и эффективность которых фиксируется на протяжении многих лет и в разных странах мира.

Целью статьи является изложение для будущих авторов практических рекомендаций и теоретических основ создания современных учебников, отвечающих потребностям учащихся и учитывающих последние достижения в области языкового образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В работе анализируются научные публикации по оценке учебников иностранного языка для взрослых и результатов языкового обучения. При отборе публикаций нами использовалась в том числе нейросеть Perplexity. Выделенные в результате анализа подходы применены к оценке наблюдений над рукописями учебных пособий и учебников, поступивших в издательство «Златоуст» в течение последних 10 лет (более 200), над локализацией русскоязычных пособий для лицензионных изданий за рубежом, а также над выпускными работами слушателей курсов повышения квалификации преподавателей РКИ при издательстве (свыше 1000) примерно за тот же период. Наш экспертный опыт представляет практический интерес для коллег прежде всего потому, что в десятке наиболее востребованных учебников РКИ вот уже много лет более половины составляют учебники именно этого издательства, см., например, [8].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ научной литературы по учебнико-ведению свидетельствует, что в последнее десятилетие требования к учебникам иностранного языка формируются под воздействием ряда факторов, включая исследования освоения второго языка (SLA), изменения в образовательной среде, потребности учащихся и требования рынка труда.

Среди наиболее влиятельных теорий SLA назовем деятельностный подход (А. Леонтьев и др.), универсальную грамматику Н. Хомского, гипотезы доступного инputа С. Крашена и доступного аутпута М. Суэйн, социокультурную теорию Л. Выготского, модели обработки М. Пинеманна, Д. Андерсона и др., социообразовательную модель Р. Гарднера, теорию интеракции М. Лонга, теорию мультикомпетентности В. Кука. По-прежнему актуальны исследования интерязыка и теория ошибок [2; 7]. Именно на упомянутых теориях построен уровневый подход к оценке

коммуникативной компетенции, отраженный в CEFR [9], признанном международном стандарте по изучению языков, их преподаванию и оценке. Важными предметами исследований можно считать обучение устной разговорной речи и языку в специальных целях.

Основными темами, которые затрагиваются в исследованиях по методике преподавания иностранных языков, являются [20; 23]:

- влияние идей когнитивистики на разработку стратегий SLA и их отражение в учебных материалах;
- разработка отраслевого контента с учетом профессиональных и образовательных потребностей учащихся, оценка эффективности специализированных учебников по языку в специальных целях в профессиональном контексте;
- влияние цифровых инструментов на освоение и сохранение языковых навыков;
- когнитивные преимущества взрослых и их использование для улучшения изучения языка, что особенно важно для учащихся «серебряного возраста», внимание к которым со стороны маркетологов, служб управления персоналом и специалистов в Edtech стало заметно расти в последние годы;
- вызывают интерес также самостоятельное (автономное) обучение и его стратегии, неформальное изучение языка (вне образовательных организаций, без поддержки учителя), соответствие учебных материалов целям и личности учащегося и др.

Формирование образовательной среды с опорой на CEFR предполагает:

1. **Аутентичность материалов** (тексты и ситуации должны быть приближены к реальной жизни).

2. **Личностно ориентированный подход:** учет в учебных материалах индивидуальных потребностей учащихся и возможность выбора образовательной траектории. Так, при обучении взрослых важно учитывать их жизненный опыт, темперамент и доминирующий когнитивный стиль [1; 4; 5; 12–15; 17–19; 21; 22]. Для определения предпочтительных

стратегий в начале курса можно порекомендовать использовать анкету VARK или альтернативные ей:

- Анкеты на основе теории множественного интеллекта Г. Гарднера. Хотя данная теория не является строго моделью обучения, но она допускает, что учащиеся могут преуспевать в разных областях в зависимости от доминирующего типа интеллекта.
- Опросники для выявления доминирующей модели обучения на основе опыта Д. Колба делят учащихся на четыре типа в зависимости от их предпочтений: конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактное осмысление или активное экспериментирование.
- Определение стиля обучения по Фелдеру — Сильверман, использующее две оппозиции стилей: чувственного/интуитивного и визуального/верbalного.
- Анкеты на преобладание социального или индивидуального стиля обучения: социальные учащиеся преуспевают в групповой деятельности, в то время как индивидуалисты предпочитают самостоятельное обучение и спокойную обстановку.
- Анкеты для выявления предпочтительного канала кодирования по А. Пайвио; теория подтверждает идею, что использование как визуального, так и верbalного канала может улучшить процесс обучения и запоминания.
- Опросник А. Кэнфилда для оценки предпочтений учащихся с акцентом на отдельные мотивационные факторы и окружение при формальном обучении.

Все эти модели предоставляют широкий спектр инструментов для понимания учебных предпочтений учащихся в мультикультурных и разноуровневых классах. Их можно использовать при адаптации методов обучения к разным учебным стилям. Например, для визуалов стоит чаще использовать графики, схемы и видео, для аудиалов — шире включать лекции, обсуждения и аудиоматериалы. Для тех, кто предпочитает письменную опору, делать

акцент на приемах работы с текстом, а для кинестетиков — подключать ролевые и подвижные игры или симуляции.

Подчеркнем, что модель VARK и аналогичные ей классификации учащихся в той или иной мере избирательны и не учитывают все факторы, влияющие на эффективность обучения, например, мотивацию, предшествующие знания и контекст обучения.

3. Компетентностный подход с акцентом на развитие всех видов коммуникативной компетенции, пришедший в образование из системы управления персоналом, наиболее понятен для рынка труда, работодателей и поэтому положен в основу популярных систем оценки результатов обучения.

К **ключевым особенностям популярных учебников** относятся [11]:

- взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности;
- актуальное для адресата и мотивирующее содержание, отражающее реальные коммуникативные ситуации;
- гибкость и адаптивность курса с учетом потребностей целевой аудитории и условий обучения;
- задания разного уровня сложности и разного типа;
- задания с ключами для самостоятельной работы;
- интерактивность и вовлеченность в групповое взаимодействие;
- прозрачная структура подачи грамматических правил и лексики, наглядность представления языкового материала в контексте, достаточность практики;
- разнообразие и постоянство механизмов обратной связи;
- культурная чувствительность и социокультурная осведомленность авторов;
- методическая поддержка преподавателя.

Непременным показателем современности учебника часто считаются цифровые сервисы, но, как ни странно, преподаватели и учащиеся проявляют в этом вопросе большую сдержанность, чем администраторы или журналисты.

Это связано не только с проблемами доступа к Интернету или вообще электричеству во многих странах мира, но и с особенностями взаимодействия человека с экранным текстом [9].

Функциональные болевые точки, связанные с неадекватной разработкой теории учебника, недостаточным учетом мотивов, стимулов и критериев оценки конечных потребителей языкового образования, могут значительно повлиять на его эффективность и восприятие пользователями — как преподавателями, так и учащимися. Можно выделить основные проблемные зоны при разработке учебника, вытекающие из сказанного ранее:

1. Неполное или неясное определение целей обучения, например при обучении языку специальности акцент только на расширении терминологической лексики, но не на речевых жанрах и их характеристиках в целом.

2. Отсутствие связи между теорией и практикой, содержанием и жизнью. Ситуации общения и содержание текстов могут быть не актуальны для учащихся или нереальны в России начала XXI в.: открытие счета в российском банке, вопросы воспитания детей, четыре времени года, рекламные письма, на которые лично отвечает ректор вуза, и т. п. Это может снизить мотивацию учащихся и сделать обучение менее эффективным, так как изученный материал негде применить.

Нельзя не отметить и разрыв между стереотипным изображением России в большинстве учебников и данными социологических исследований. На протяжении нескольких десятилетий мы встречаем в учебниках Анну и Антона, типичные жители России — это люди с высшим образованием или студенты, только русские, живут в Москве или Петербурге, увлекаются театром, классической музыкой, балетом, ходят в музеи, на выставки и дискотеки, гуляют в парке, смотрят телевизор и слушают радио, читают и дарят книги, газеты и журналы, любят кино 70-х, поют «Катюшу», отдыхают в Сочи или на Байкале, путешествуют по Золотому кольцу и т. д. В то же время, по данным социологических исследований, типичный россиянин — это женщина (6 из 10), она

Елена (Софья, Анастасия), ее спутника зовут Александр (также Михаил, Максим). В России каждый пятый житель не русский, ему 40 лет, у него один ребенок, он живет в небольшом городе — в отдельной квартире или в своем доме. У него обычно среднее профессиональное образование. Саша работает водителем, как примерно каждый пятый мужчина в России. В обеденный перерыв мечтает о работе в банке. Есть мысли о том, что хорошо бы стать программистом и пойти работать в «Яндекс» или ВК. Каждый пятый мечтает о карьере госслужащего. Бизнесом не занимается, недвижимость не сдает, о предпринимательстве не мечтает. Хотел бы отдохнуть в Санкт-Петербурге, Сочи или Крыму, но проводит свободное время дома или на даче. Доволен зарплатой, но для счастья хотел бы видеть ее втрое больше. У него два телевизора, компьютер, стиральная машина, микроволновка, два мобильных телефона (андроид), одна машина и одна кошка. Он патриот и оптимист, верит в семейные ценности и технологии, но земные, а не космические. Впрочем, россияне меняются, и разница между поколениями и различными социальными группами год от года весьма заметна¹.

3. Неправильная структуризация и оформление содержания могут затруднить навигацию по учебнику, поиск нужных сведений при повторении и даже усвоение материала, что приводит к разочарованию и снижению интереса к обучению. Так, несоответствие объема урока в учебнике реальному материалу для одного урока в классе, объема учебника — учебному плану на год, отсутствие развернутого содержания в учебнике, включение обучающих сведений в текст задания, разносыльность выделений однотипного контента или обилие условных знаков и шрифтов, которые приходится осваивать как дополнительный метаязык, демотивируют учащихся. К сожалению, распространенное в производстве цифровых продуктов юзабилити-тестирование

¹ Об этих и других чертах типичного россиянина можно почитать, например, тут: URL: <https://journal.tinkoff.ru/citizen/?ysclid=m5toxpldqa105757389>

(проверка удобства работы с продуктом для конечных пользователей) пока не применялось для учебников РКИ, тем не менее исследования по мотивационному дизайну учебников в России уже имеются [6], а педагогический дизайн начали преподавать, например, в Санкт-Петербургском госуниверситете.

4. Основными мотивами для изучения РКИ среди взрослых по-прежнему остаются профессиональные, культурные и образовательные цели, при этом предпочтения заметно различаются среди представителей разных поколений. Учебники могут не учитывать **личностные особенности учащихся**: возрастные, психологические, а также культурные контексты конкретной аудитории, ее основную мотивацию, что снижает вовлеченность в процесс обучения.

5. **Однообразные способы подачи информации** (например, только тексты и вопросы) или **контроля** результатов обучения (списки слов, тесты множественного выбора) снижают мотивацию, так как не позволяют учащимся взаимодействовать с материалом различными способами.

6. **Недостаточная поддержка самостоятельного обучения** ограничивает возможности учащихся развивать навыки вне класса и снижает их уверенность в собственных силах. В то же время программы учебных заведений разного типа и в разных странах со всей очевидностью отражают общий тренд к переносу основной работы по освоению языка из класса на дом.

7. **Неправильная оценка сложности материала** — языкового или предметного — вызывает чувство перегруженности или недооцененности. Так, многие российские учебные пособия и учебники начального уровня содержат значительный объем страноведческой информации, которая в основном касается прошлого и требует обширных комментариев; как минимум дискуссионно одновременное освоение сразу трех грамматических родов существительного или беспредложных и предложных форм в склонении, что противоречит данным онтолингвистики.

8. **Отсутствие качественной обратной связи** может привести к повторению одних и тех же ошибок и замедлению процесса обучения. Не случайно Д. Хетти [10] неоднократно упоминает оценку и самооценку результата обучения, качественную обратную связь среди первых по важности факторов, влияющих на эффективность учебного процесса.

Логично предположить, что при создании действительно нового учебника потенциальный автор должен быть в курсе хотя бы некоторых описанных выше идей и требований и иметь предварительный опыт написания «малых форм» учебных пособий — не все великие писатели начинали сразу с большого романа. Рекомендуемый нами для будущих авторов **план работы над новым** (что не обязательно значит «современным» — см. рис. 1) **учебником** или пособием включает последовательность шагов.

- **Определите целевую аудиторию:** возраст, стартовый и целевой уровни, условия

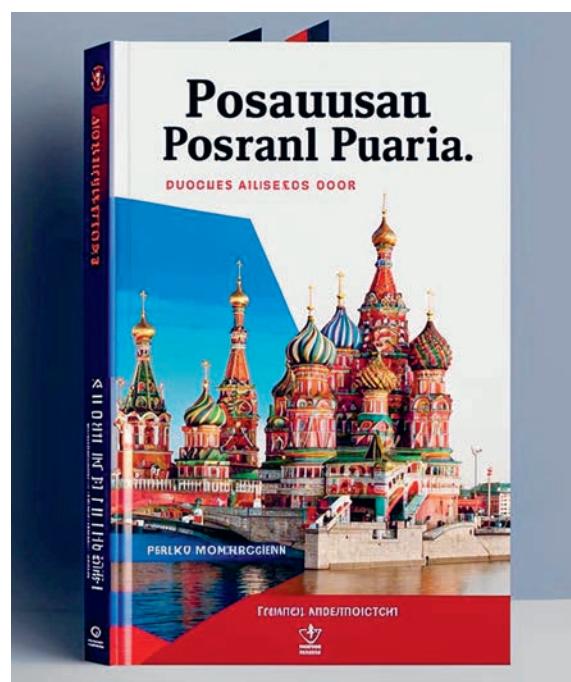


Рис. 1. Учебник РКИ, как его видит известная нейросеть. Наглядный пример того, что современные технологии не делают контент автоматически таким же современным (создано автором с помощью ИИ)

- обучения, максимально полно опишите потребности и интересы учащихся, актуальные речевые ситуации.
- **Сберите информацию** о существующих учебниках, проанализируйте их сильные и слабые стороны, выделите отличия собственного проекта.
 - **Сформулируйте цели и задачи учебника:** чему можно научиться после прохождения курса и что подтвердит достижение результата.
 - **Разработайте структуру учебника:** сколько разделов и уроков будет в учебнике и почему, как они будут соотноситься с примерным учебным планом, какова последовательность тем и порядок подачи материала, чем они обусловлены; каковы сроки прохождения материала и формы итогового контроля.
 - **Составьте содержание каждого раздела,** включающее теоретический материал, упражнения, задания и тесты; убедитесь, что каждый раздел логично переходит к следующему, обеспечивая возрастающую сложность и разнообразие заданий.
 - **Отберите аутентичные материалы:** найдите и обработайте подходящие достоверные источники информации (новости, статьи, видео, подкасты), точно атрибутируйте их; убедитесь в доступности предлагаемых цифровых ресурсов в стране проживания учащихся.
 - **Подберите или напишите** основные тексты каждого урока в актуальных для ваших учащихся жанрах, **составьте упражнения и задания** разных типов с учетом всех видов речевой деятельности, когнитивных и культурных предпочтений целевых учащихся и этапа работы с материалом; разработайте контрольные материалы и задания для самостоятельной работы.
 - **Протестируйте черновые версии** учебника на нескольких группах учащихся и с разными преподавателями; соберите **обратную связь** от учащихся и преподавателей и внесите необходимые изменения.
 - **Подготовьте учебник к публикации** с учетом стандартов издательского дела или рекомендаций конкретного издательства.
 - **Активно общайтесь со своей целевой аудиторией** после выхода учебника в свет, но не спешите ежегодно что-то менять, учебник должен быть предсказуем для преподавателей, которые с ним работают не один год.

Работать по подобному плану в одиночку бывает долго и малопродуктивно, не у всех хватает силы воли и терпения дойти до конца и отработать все пункты. Именно поэтому самыми успешными учебниками на рынке становятся те, которые создаются соавторами с разным опытом, рукописи которых регулярно обсуждаются с коллегами в процессе написания и апробации и проходят внешнее рецензирование. Назову в качестве примера результативного творчества всемирно известные учебные комплексы «Жили-были», «Дорога в Россию», «Поехали!», «Первые шаги». В идеале издательству хотелось бы получать материалы, созданные представителями разных учебных заведений, но в постсоветский период в России это стало исключительной редкостью. Зарубежные рулисты объединяются в авторские коллективы более часто и плодотворно. Приведу в качестве примера серию публикаций по подготовке к субтесту «Письмо» экзамена ТРКИ для всех уровней, организованную П. Гельфрейх и вышедшую в «Златоусте» (2023–2025).

Обучая будущих авторов составлению собственных учебных материалов на курсах Центра «Златоуст», предлагаю коллегам, во-первых, начинать работать в группах, в идеале под руководством более опытного специалиста (проще говоря, в классической зоне ближайшего развития), а во-вторых, следовать классическому циклу обучения: от наблюдения к имитации, собственной практике, анализу различий между целью и результатом и последующей коррекции.

Наблюдение — это обычная работа новичка по готовому учебнику с регулярной фиксацией процесса и результата: как удачного, так и неудачного. Это существенный этап приобретения профессиональной настроенности, без которой трудно объективно оценивать свои творения и их применимость в чужих руках.

После этого можно переходить к имитации — дописыванию существующих в готовом учебнике упражнений по образцу. Так поступают ученики большого художника, которые еще не могут создать большое полотно, но вполне в состоянии мастерски отработать детали на нем. Затем можно переходить к небольшим самостоятельным заданиям. Очень полезно с самого начала не разбрасываться на разные темы, а накапливать, апробировать и оценивать материал в запланированном коридоре — специализироваться, например, на уровне, целевой аудитории, языковой или разговорной теме. Так будет проще переходить к формированию уже блоков заданий и далее отдельного пособия. Ценность маленькой частички, находящейся в бесформенной куче, и ее же ценность в составе будущей мозаики — несравнимы.

При переходе от отдельного задания к самостоятельному написанию целых блоков я рекомендую сначала копировать хорошие образцы. Под таковыми подразумеваются не отдельные типы упражнений, выхваченные из контекста урока и скомпонованные в произвольном порядке, а именно блоки, решающие конкретную методическую задачу: например, притекстовый или послетекстовый блок, блок презентации нового языкового материала и т. п. Кстати, очень полезно в качестве тренировки на этом этапе разрезать урок из популярного учебника на отдельные задания и потом самостоятельно восстанавливать их порядок, пытаясь понять логику автора. Когда мы предлагаем на курсах дописать урок в учебнике или составить план занятия по уроку из учебника, даже преподаватели со стажем сначала с ходу начинают предлагать эффектные, но весьма произвольные вставки, эмоционально переставляют задания местами и только потом задумываются над тем, какую задачу решает то или иное задание, почему автор поставил его именно в данное место.

Постепенно можно переходить к самостоятельной творческой деятельности, апробации материалов и доработке на основе обратной связи.

Есть и другой путь к публикации. Часто у преподавателя со стажем накапливается обширная

коллекция собственных материалов для той или иной аудитории, с которой ему лично удобно и привычно работать. Он хочет ее опубликовать. Чтобы не переоценить оригинальность и значимость таких домашних разработок для других, для начала стоит посмотреть на свой труд со стороны: насколько велика целевая аудитория за пределами вашего учебного заведения и как ее можно расширить? Кто еще работает с аналогичными группами и какими материалами пользуются коллеги, что их устраивает или вызывает вопросы? Какие аналоги доступны на публичном книжном рынке и в чем существенные отличия вашего труда от них? Что не устраивает вас или ваших учащихся в аналогах, что мешает учащимся достичь поставленных целей? Полезно изучить каталоги профильных издательств и крупных интернет-магазинов. Ответы на подобные вопросы помогают впоследствии осознанно составить заявку на публикацию и не изобретать велосипед. Среди многоократно разработанных на книжном рынке тем, по которым у автора мало шансов сказать новое слово, судя по анализу издательских каталогов, можно выделить:

- начальные курсы РКИ для всех (A1–B1), особенно так называемые коммуникативные;
- грамматические пособия на темы до B1: падежи, виды глагола, глаголы движения;
- адаптации классических текстов Пушкина, Толстого, Чехова и др.;
- пособия по фразеологии без учета употребительности в современном русском языке (составленные по словарям и с придуманными автором примерами употребления);
- пособия по традиционной русской культуре (т. е. до 1917 г., в лучшем случае до 1990-х гг., и без учета поликультурной и социально неоднородной жизни современной России);
- задания в тестовой форме (нестандартизованные тесты множественного выбора без особой измерительной силы);
- разработки по советскому кино (как правило, без работы с видеорядом и культурным фоном, с опорой больше на текст, чем на многоканальность передачи информации).

Иногда на этапе изучения рынка желание публиковаться пропадает, но, если автор решает идти дальше, ему стоит оценить, какой именно материал он накопил и что из него лучше всего сделать. Так, расхожая на первый взгляд тема вполне может быть упакована в нетривиальную форму. Если автор заинтересовался какой-то теорией освоения языка и уже разработал на ее основе целый практический курс для определенной аудитории, рассчитанный на учебный год или конкретный уровень, есть основания подумать об учебнике или учебном пособии. Если имеется много упражнений по конкретной теме, тестов или текстов с заданиями, может получиться полезный практикум. Для переупаковки контента некоторые авторы договариваются с соавторами.

Что делает уникальным предложение по всем известной теме? Знакомство с новыми лингвистическими исследованиями и введение их в методический оборот (например по такой банальной теме, как отглагольные существительные), авторский способ изложения (падежи в комиксах, порядок предъявления падежей, глаголы движения через истории о реальных путешествиях, видовая оппозиция через инфинитивы к личным формам глагола, поэтапное знакомство с родом существительных), использование аутентичных примеров и текстов определенной профессиональной направленности (язык в специальных целях), разнообразная палитра заданий с учетом когнитивных или учебных стилей (например, последовательность заданий с учетом кривой забывания), разнообразные способы вовлечения учащихся: приемы геймификации, сквозные герои и примеры, сторителлинг. Возможно, традиционное языковое содержание автор сумеет представить в сжатом виде — оригинальных таблицах, схемах, а возможно, что у него, наоборот, есть длинные градуированные по сложности цепочки заданий — от нормы до проработки нюансов. Может оказаться полезным изменение или конкретизация адресата (для аудитории 60+, для носителей конкретных языков, жителей определенных регионов, для младшего медицинского

персонала, для учащихся-индивидуалов, для групп более 20 учащихся, для самостоятельной работы). Бывает достаточно просто снабдить все задания ключами для самопроверки.

Разумеется, на методической полке преподавателя РКИ есть и очевидные лакуны. Пособия такого рода всегда желанны в издательствах и могут претендовать на уникальность предложения. Это, к примеру, порядок слов в русском предложении, акцентология, задания для парной и групповой работы, особенности устной разговорной речи, словообразование, способы выражения определенности/неопределенности. Удивительно мало материалов о современной российской жизни, которые привлекали бы молодежь к стране, ее жителям и изучению ее языка. Почти совсем нет качественных динамических презентаций по русской грамматике, которые намного нагляднее и эффективнее для обучения, чем обычные схемы или статичные презентации. Крайне мало материалов для самостоятельной тренировки на разных уровнях. Совсем нет российских учебников и пособий, которые учитывали бы изменения в дескрипторах по уровням и описанию уровней в CEFR-2020, хотя с момента выхода обновленных «Общеевропейских компетенций» прошло уже четыре года, а с учетом предварительной публикации 2018 г. — и все шесть!

Издатели и авторы обсуждают также вопрос об оптимальном объеме учебника. Полезно вспомнить себя в роли ученика и свои чувства при виде книги в 300 и более страниц форматом А4 (а именно так выглядит типичный российский учебник элементарного уровня). Не случайно издательство «Златоуст» периодически получает запросы от зарубежных коллег с пожеланием разделить популярные учебники на части, чтобы не пугать учащихся объемом, обеспечить прохождение учебника целиком в обозримое время, да и просто снизить стартовую финансовую нагрузку на покупателей. Поскольку учебники иностранного языка часто богато иллюстрированы, трудно рекомендовать оптимальный объем в печатных листах, но при этом можно уверенно утверждать, что

учебники объемом в 200–250 страниц текста даже с картинками воспринимаются как перегруженные и тяжеловесные. Для визуального уменьшения объема у авторов сегодня множество возможностей: тренировочные материалы желательно вынести в рабочую тетрадь, крупные иллюстрации, схемы, карты, словарики, списки слов, игровые карточки и таблицы, ключи и пр. поместить в электронное приложение с доступом по QR-кодам, отдать часть тем на самостоятельное изучение по принципу перевернутого класса, указав ссылки на доступные источники. Учебники для высоких уровней целесообразно разбить на выпуски.

Если же материала у автора маловато, его без особого напряжения можно дополнить примерами для наблюдения и самостоятельного анализа, текстами на близкую тему для сопоставления или уточнения информации, сравнения формы и качества подачи содержания. Составные и креолизованные тексты не случайно давно уже вошли в тесты PISA. Всегда уместными окажутся тесты для стартового, промежуточного и итогового контроля, подготовить которые поможет нейросеть. Кстати, продуманные клоуз-тесты по изученному тексту и задания на восстановление последовательности частей текста объемны и не менее диагностичны, чем набившие оскомину тесты множественного выбора или поиска соответствий на уровне предложений.

Наконец, есть и третий путь к публикации, путь самиздата, с которым мы все чаще сталкиваемся в соцсетях. Как утверждают британские ученые, учебники пишутся не только от нового знания, но и от незнания тоже. Начинающий преподаватель, искренне не подозревающий, что он не первый начал трудиться на ниве РКИ, начинает составлять материалы для своих индивидуальных учеников, ориентируясь на знакомые ему учебники по другим языкам и случайные публикации в Интернете, собирает все в один красивый файл и распространяет для бесплатной апробации в соцсетях. Затем методично собирает замечания, что-то исправляет, публикует, а далее активно продвигает авторский бренд. Добровольные консультанты

и даже их количество в рецензентах и соавторах обычно не упоминаются. Сравнительная эффективность обучения никем не измеряется. При таком подходе неизбежны и случаи нарушения авторского права, и весьма спорные трактовки грамматических тем, и недостоверная страноведческая информация, и сомнительность достижения результата.

ОБСУЖДЕНИЕ

Краткий обзор различных подходов к оценке учебника и его эффективности демонстрирует, что на передний план сегодня выступает личность учащегося — именно он основной потребитель и адресат учебника, он центр современного учебного процесса. Это проявляется и в интересе к когнитивистике, и к индивидуальным стратегиям и учебным стилям, и к необходимости обеспечивать постоянную обратную связь и самостоятельную работу. На практике же это означает, что главный вопрос, стоящий перед автором современного учебника, — это не выбор того или иного метода или технического средства, а ясные и конкретные представления об адресате его труда, его привычках, предпочтениях, образе жизни и когнитивных особенностях. Не случайно одно из ведущих российских учебных издательств «Кнорус» рекомендует авторам овладеть маркетинговым подходом даже раньше, чем педагогическим дизайном или методологией обучения, а описание целевой аудитории в их издательской заявке предшествует описанию аналогов на рынке и уникальности формата [3]. Закономерно, что и издательство «Златоуст» просит авторов в заявке на публикацию начинать с предельно точного описания целевой аудитории и ее потребностей, а также с сопоставительной характеристики аналогов, потому что языковой контент все учебники предлагают примерно один, а вот упаковка его (формулировки заданий, характер объяснений, формы контроля, типы текста, речевые ситуации, элементы геймификации или сторителлинга, CLIL и т. п.) может существенно отличаться.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, хочу отметить, что столь популярные сегодня в профессиональной среде дискуссии о современном учебнике, с точки зрения издателя с 35-летним стажем, часто провисают без обоснованных критериев и параметров оценки. Современность проявляется не в дате публикации, не в упоминании модных слов и не в наличии технических приложений, а в измеряемой эффективности. Создание эффективных учебников по РКИ требует глубокого понимания как лингвистических, так и психолого-педагогических принципов. Важно учитывать результаты исследований в области

языкового образования, международные стандарты и особенности целевой аудитории. Автор должен ясно представлять себе адресата своего труда, его привычки, предпочтения, образ жизни и когнитивные особенности. Эффективный учебник должен быть гибким, адаптироваться к потребностям учащихся и условиям обучения, предлагать разнообразные задания и механизмы обратной связи — в том числе за счет модульной структуры. Актуальна также поддержка самостоятельного обучения и учет различных стилей обучения. Современный обучающий инструмент требует командной работы, тщательного тестирования и обратной связи от пользователей. ■

Литература

1. Авдеева И. Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения рус. яз. как иностр.). М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005.
2. Гасс С., Бени Дж., Плонски Л. Усвоение второго языка. СПб.: Златоуст, 2022.
3. Как написать востребованный учебник? Рекомендации издателя. URL: <https://knorus.ru/avtoram/poleznaya-informatsiya/26101/>
4. Как создать онлайн-обучение для 4 разных типов темперамента учеников. URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/obuchenie-dlya-raznyh-temperamentov/>
5. Кондратьева В. Б. Особенности организации учебной деятельности учащихся с учетом типа темперамента // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5. № 4. С. 60–70.
6. Минец Д. В., Чернобай Е. В. Мотивационный дизайн школьных учебников (на примере европейских учебников по родному языку) // Мир психологии. 2024. № 2.
7. Митчелл Р., Майлз Ф., Марсден Э. Теории изучения второго языка. СПб.: Златоуст, 2022.
8. Плотникова О. 10 учебников РКИ для начального уровня. URL: <https://www.rki.today/2023/04/10-1.html>
9. Трубицына Л. В., Ракитина О. В. Особенности восприятия художественных и научных текстов посредством различных гаджетов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2022. № 4. С. 132–140.
10. Хэтти Д. Видимое обучение для учителей. Как повысить эффективность педагогической работы. М.: Национальное образование, 2021.
11. Чканикова А. Как выбрать учебник, чтобы педагогу было удобно, а ученикам интересно? URL: <https://prosv.ru/articles/kak-vybrat-uchebnik>; перечень уточнен на основе анкетирования слушателей КПК Центра «Златоуст» в 2014–2024 гг.
12. Al Jumaily, Samir & Jumaily. Choosing My Coursebook For a Multilevel Class. 2018, 2. 15. URL: https://www.researchgate.net/publication/327043534.Choosing_My_Coursebook_For_a_Multilevel_Class
13. How to Craft an Engaging and Effective ESL Curriculum for Adult Learners. URL: <https://alulaenglish.com/blog/115/how-to-craft-an-engaging-and-effective-esl-curriculumfor-adult-learners/>
14. Tailoring ESL Instruction to Accommodate Diverse Learning Styles. URL: <https://alulaenglish.com/blog/10/tailoring-esl-instruction-to-accommodate-diverse-learning-styles/>
15. Broadbent K. 4 Different Learning Styles: The VARK Theory. URL: <https://www.melioeducation.com/blog/vark-different-learning-styles/>

16. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020. URL: www.coe.int/lang-cefr.
17. *Eide Barbara J., Geiger Marshall A., Schwartz Bill N.* The Canfield Learning Styles inventory: An assessment of its usefulness in accounting education research // Issues in Accounting Education; Sarasota V. 16, Iss. 3, (Aug 2001): 341–365.
18. *Horton A. E.* Evaluating ESL Textbooks for Functional and Sociocultural Lessons of Literacy // TESOL Working Paper Series, 18, 1–17 (2020).
19. How to determine your learning style for effective studying. URL: <https://www.rcl.ac.uk/news/find-your-ideal-study-method-learning-style-tips/>
20. *Iliana K.* Learning Languages as an Adult: How to Choose Language Textbooks and Avoid Planning Fallacies. URL: <https://booksrun.com/blog/learning-languages-as-an-adult-from-language-textbooks-to-planning-fallacies/>
21. Learning Style Assessments. URL: <https://www.sparxservices.org/blog/learning-style-assessments>.
22. *Marcy V.* Adult Learning Styles: How the VARK© Learning Style Inventory Can Be Used to Improve Student Learning // The Journal of Physician Assistant Education, 2001, 12 (2): 117–120.
23. *Tan S.* The 10 Best Language Learning Books [2024 Edition]. URL: <https://www.fluentu.com/blog/learn/best-language-learning-books/>

References

1. *Avdeeva I. B.* Inzhenernaya kommunikaciya kak samostoyatel'naya rechevaya kul'tura: kognitivnyj, professional'nyj i lingvisticheskij aspekty (Teoriya i metodika obucheniya russkogo yazyika kak inostrannogo). M., 2005.
2. *Gass S., Beni Dzh., Plonski L.* Usvoenie vtorogo yazyka. SPb.: Zlatoust, 2022.
3. Kak napisat' vostrebovannyj uchebnik? Rekomendacii izdatelya. knorus.ru/avtoram/poleznaya-informatsiya/26101/
4. Kak sozdat' onlajn-obuchenie dlya 4 raznyh tipov temperamenta uchenikov. URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/obuchenie-dlya-raznyh-temperamentov/>
5. *Kondrat'eva V. B.* Osobennosti organizacii uchebnoj deyatelnosti uchashchihsya s uchetom tipa temperamenta // Pedagogika: istoriya, perspektivy. 2022. T. 5. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-s-uchetom-tipa-temperamenta>.
6. *Minec D. V., Chernobaj E. V.* Motivacionnyj dizajn shkol'nyh uchebnikov (na primere evropejskih uchebnikov po rodnomu yazyku) // Mir psihologii. 2024. № 2. URL: <https://mpsuinfo.ru/articles/423/motivacionnyi-dizain-skolnyx-uchebnikov-na-primere-evropeiskix-uchebnikov-po-rodnomu-yazyku>.
7. *Mitchell R., Majlz F., Marsden E.* Teorii izucheniya vtorogo yazyka. SPb., 2022.
8. *Plotnikova O.* 10 uchebnikov RKI dlya nachal'nogo urovnya. URL: <https://rki.today/2023/04/10-1.html>.
9. *Trubicina L.V., Rakitina O. V.* Osobennosti vospriyatiya hudozhestvennyh i nauchnyh tekstov posredstvom razlichnyh gadzhetov // Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovaniyah. 2022. № 04. URL: <https://mpsuinfo.ru/articles/36/osobennosti-vospriyatiya-xudozestvennyx-i-naucnyx-tekstov-posredstvom-razlicnyx-gadzhetov>.
10. *Hetti D.* Vidimoe obuchenie dlya uchitelej. Kak povysit' effektivnost' pedagogicheskoy raboty. M., 2021.
11. *Chkanikova A.* Kak vybrat' uchebnik, chtoby pedagogu bylo udobno, a uchenikam interesno? URL: <https://prosv.ru/articles/kak-vybrat-uchebnik; perechen' utochnen na osnove anketirovaniya slushatelej kursov povysheniya kvalifikacii Centra «Zlatoust» v 2014–2024 gg>.
12. *Al Jumaily, Samir & Jumaily.* Choosing My Coursebook For a Multilevel Class. 2018, 2. 15. URL: https://www.researchgate.net/publication/327043534.Choosing_My_Coursebook_For_a_Multilevel_Class

13. How to Craft an Engaging and Effective ESL Curriculum for Adult Learners. URL: <https://alulaenglish.com/blog/115/how-to-craft-an-engaging-and-effective-esl-curriculumfor-adult-learners/>
 14. Tailoring ESL Instruction to Accommodate Diverse Learning Styles. URL: <https://alulaenglish.com/blog/10/tailoring-esl-instruction-to-accommodate-diverse-learning-styles/>
 15. *Broadbent K.* 4 Different Learning Styles: The VARK Theory. URL: <https://melioeducation.com/blog/vark-different-learning-styles/>
 16. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020. URL: <https://coe.int/lang.cefr>.
 17. *Eide B. J., Geiger Marshall A., Schwartz Bill N.* The Canfield Learning Styles inventory: An assessment of its usefulness in accounting education research // Issues in Accounting Education; Sarasota V. 16, Iss. 3, (Aug 2001). URL: <https://proquest.com/scholarly-journals/canfield-learning-styles-inventory-assessment/docview/210883353/se-2>
 18. *Horton A. E.* Evaluating ESL Textbooks for Functional and Sociocultural Lessons of Literacy // TESOL Working Paper Series, 18, 1-17 (2020). URL: https://hpu.edu/research-publications/tesol-working-papers/2020/1_horton_textbooks.pdf.
 19. How to determine your learning style for effective studying. URL: <https://rcl.ac.uk/news/find-your-ideal-study-method-learning-style-tips/>
 20. *Iliana K.* Learning Languages as an Adult: How to Choose Language Textbooks and Avoid Planning Fallacies. URL: <https://booksrn.com/blog/learning-languages-as-an-adult-from-language-textbooks-to-planning-fallacies/>
 21. Learning Style Assessments. URL: <https://sparxservices.org/blog/learning-style-assessments>.
 22. *Marcy V.* Adult Learning Styles: How the VARK© Learning Style Inventory Can Be Used to Improve Student Learning // The Journal of Physician Assistant Education, 2001, 12 (2): 117-120. URL: https://researchgate.net/publication/276114040_Adult_Learning_Styles_How_the_VARKC_Learning_Style_Inventory_Can_Be_Used_to_Improve_Student_Learning.
 23. *Tan S.* The 10 Best Language Learning Books. URL: <https://fluentu.com/blog/learn/best-language-learning-books/>

A. V. Golubeva

*PhD in Philology, Chief Editor of the “Zlatoust Center”
St. Petersburg, Russia*

Russian Textbooks: Requests of the Time

Keywords: Russian textbooks, language education, CEFR-2020, recommendations for textbook authors.

This article is dedicated to the development of modern textbooks for Russian as a foreign language (RFL) and the requirements imposed on them. It examines the key problems faced by authors and proposes approaches to solving them. Particular attention is paid to the scientific foundations of language acquisition, international assessment standards, and the features of popular textbooks. The article contains practical recommendations for beginning authors that will help create effective educational materials, taking into account the needs of students and achievements in the field of language education.

Проектирование текстотеки учебника как научно-художественного произведения



М. Ю. Лебедева

канд. филол. наук,
зав. лабораторией когнитивных
и лингвистических исследований
Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

MYLebedeva@pushkin.institute

Ключевые слова:

учебниковедение, учебник
по русскому языку, языковая
поддержка, школьники,
слабо владеющие русским
языком, текстотека

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.005

Статья посвящена проблеме проектирования учебников по русскому языку для школьников, нуждающихся в языковой поддержке. Учебник рассматривается как научно-художественное произведение, сочетающее в себе строгую научную основу и творческий подход, необходимый для вовлечения учащихся в процесс обучения. В статье предложена методология проектирования текстотеки учебника, основанная на принципах обучения, ориентированного на результат. Особое внимание уделено формированию у школьников универсальных учебных действий, таких как работа с текстами различной сложности, критическое оценивание информации и ее преобразование из одной формы в другую. Предлагаются конкретные решения для органичного включения в учебник текстов различной тематики, жанров и логико-смысовых структур, что позволяет оказывать языковую поддержку при освоении всей школьной программы.

В название статьи вынесена цитата М. Н. Вятютнева, которая очень точно, на наш взгляд, отражает природу учебника по русскому языку — и особенно учебника для детской и подростковой аудитории: «Учебник русского языка для иностранцев принадлежит к разряду системно-целостных, научно-художественных произведений» [2: 3].

Учебник традиционно рассматривается как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов его оптимизации. Именно учебник, по которому ведется преподавание языка, определяет содержание обучения и воплощает в системе своих компонентов подходы, которые лежат в основе учебного процесса. Первый компонент дефиниции учебника как научно-художественного произведения применительно к учебнику русского языка объясняется тем, что учебник аккумулирует

знания лингвистики, в том числе структурной, контрастивной лингвистики, психолингвистики и теории освоения языка, когнитивистики, психологии обучения и других наук и дисциплин, которые определяют строгие научно обоснованные принципы отбора и проектирования содержания и методов обучения языку.

Вместе с тем учебник играет ключевую роль как средство мотивации к изучению языка. Большое значение имеет творческая сторона учебника, его привлекательность, эмоциогенность, способность заинтересовать учащегося, соответствие не только потребностям и когнитивным возможностям своего адресата, но и его вкусам и предпочтениям, сформированным в том числе под влиянием среды. Так, вполне естественным кажется предположение, что особенности информационного потребления современных детей и подростков, обусловленные широким распространением разнообразного интерактивного и медиаконтента, оказывают влияние на требования, предъявляемые учащимися к средствам обучения. По всей видимости, современные учебники пока не оправдывают ожидания современных школьников: согласно исследованиям, всего 5,12% от общего объема информационных источников, к которым подростки обращаются за знаниями, приходится на долю школьных учебников [3: 85]. Чтобы хотя бы отчасти выдерживать конкуренцию с медиа-ресурсами, интерактивными приложениями и современной литературой, учебник должен соответствовать второй части определения, данного М. Н. Вятютневым, т. е. быть научно-художественным произведением: пробуждать интерес, фантазию, активизировать познавательные ресурсы учащегося.

Вероятно, все сказанное выше вряд ли может быть оспорено. Однако основная сложность — и, собственно, цель методической работы — заключается в том, чтобы воплотить все эти установки на практике. Как справедливо замечает А. Р. Арутюнов, определение методики обучения языку «как практической лингвистики, частной дидактики, учебного варианта теории

общения вполне правомерно, но практически эффективно лишь в той мере, в какой сами методисты умеют перевести утверждения базисных наук на язык своих действий, прежде всего действий автора, студента, преподавателя, рецензента» [1: 70].

Цель этой статьи — предложить и обсудить алгоритмизированную технологию проектирования и создания текстотеки учебника по русскому языку, которая, с одной стороны, соответствовала бы научным принципам теории учебника, а с другой — отвечала бы задачам пробуждения интереса к тексту и вовлеченности в процесс обучения русскому языку.

Объектом исследования выбран учебный текст как ключевой структурный компонент учебника по русскому языку. Учебные тексты выступают в качестве материала для анализа лингвистических явлений, используются для формирования грамматических навыков и умений, служат образцом для создания учебнических текстов разных жанров, и наконец, без текста невозможно формирование умений чтения и понимания прочитанного [6]. И именно тексты являются, на наш взгляд, ключевой точкой **синергии научного и художественного аспектов учебника**.

Мы рассмотрим технологию проектирования и создания текстотеки учебника на примере пособия для школьников, нуждающихся в дополнительной языковой поддержке при обучении в российской школе.

КОНТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сегодня в системе российского образования остро стоит задача языковой адаптации и поддержки школьников, слабо владеющих русским языком. Вследствие социальных и геополитических процессов эта категория детей и подростков составляет значительную долю учащихся общеобразовательных организаций России. Недостаточный уровень речевых компетенций становится для таких детей барьером при освоении школьной программы и приводит к снижению образовательных результатов для всей системы в целом. При этом природа

и путь освоения русского языка такими школьниками различны: русский может быть одним из нескольких родных языков ребенка, может быть усвоен как иностранный; дефициты во владении русским языком могут быть связаны с миграционной историей семьи, этноязыковым составом семьи, коммуникативным опытом ребенка до поступления в общеобразовательную организацию и другими факторами. В связи с гетерогенностью описываемой категории в данной работе мы будем использовать в качестве операционального следующее определение целевой аудитории: «школьники, требующие языковой поддержки при освоении общеобразовательной программы».

В настоящее время вводятся административные решения, направленные на поддержку этой категории школьников. В соответствии с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 03.08.2023 № 581 организации могут включать в учебный план общеобразовательной программы курсы, дисциплины или реализовывать дополнительные общеобразовательные программы по изучению русского языка. Цель таких программ заключается в сопровождении детей до этапа достижения ими уровня владения русским языком в объеме, достаточном для освоения школьной программы.

Это, в свою очередь, ставит перед методикой обучения русскому языку важнейшую задачу определения коммуникативного, лингвокультурного, языкового (формального) минимумов, обеспечивающих готовность к обучению в российской школе, и разработки на основе этих минимумов средств обучения, соответствующих указанной цели.

Эта методическая задача характеризуется рядом специфических условий, которые необходимо принимать во внимание:

- аудитория школьников негомогенна с точки зрения уровня владения русским языком, несбалансированность речевого развития уникальным образом проявляется в случае каждого ребенка;
- обучаясь в школе на русском языке, дети независимо от уровня владения русским

языком должны взаимодействовать с неадаптированным и сложным (как с языковой, так и с содержательной точки зрения) материалом;

- в ряде случаев, особенно в раннем подростковом и подростковом возрасте, аудитория может характеризоваться низкой вовлеченностью в процесс обучения и слабой мотивированностью, иногда детерминированной установками семьи и окружения ребенка;
- овладение русским языком тесно связано с другими образовательными и воспитательными целями, поэтому ярко выражена функциональная направленность обучения языку как средству коммуникации и получения образования.

Все это предъявляет особенно высокие требования к учебным пособиям, предназначенным для языковой поддержки школьников.

МЕТОДЫ И МАТЕРИАЛЫ

Методологическая рамка исследования. В качестве методологической рамки исследования нами выбрана одна из технологий проектирования обучения — а именно, проектирование от результата (outcome-based learning [12]). В этой технологии определяющим компонентом всей системы является образовательный результат, четко измеренный и операционализированный как набор задач, которые обучающийся сможет решать в реальной жизни вне обучения (в нашем случае — за пределами занятий по русскому языку). Такой логике проектирования обучения соответствуют, например, технология обратного дизайна [13] или модель Дика и Кэри [9].

Подобная методическая технология проектирования обучения, при которой первичны цели и ожидаемый результат, а не объем предмета изучения (в нашем случае — языковой системы), признается приоритетной и в методике обучения РКИ начиная с конца 1970-х гг. О первичности целей обучения, которые обуславливают круг тем, ситуаций общения и характер подачи любой

языковой темы, в 1979 г. писали В. Г. Костомаров и О. Д. Митрофанова [5].

В общем виде проектирование содержания обучения языку от результата предполагает несколько этапов, которые могут быть представлены следующим образом:

1. Постановка целей обучения.
2. Проведение дидактического анализа:
 - а) анализа потребностей,
 - б) анализа особенностей учащихся,
 - в) анализа условий обучения.
3. Формулировка образовательных результатов.
4. Разработка средств оценивания результатов.
5. Разработка программы обучения (куррикулума).
6. Разработка учебных материалов.
7. Оценивание результатов обучения (формирующее оценивание в процессе обучения и итоговое оценивание в конце).

Разработка Общеевропейских языковых компетенций (The Common European Framework of Reference), оказавших большое влияние на содержание обучения РКИ в русле коммуникативного подхода, также велась по методической технологии проектирования от результата, а именно по технологии обратного дизайна [11]. На это ссылается, в частности, А. Р. Арутюнов в пособии «Теория учебника» [1: 68]. Это позволяет говорить о том, что классики отечественной методики РКИ ориентировались на методическую технологию проектирования от результата, под результатом обучения языку чаще всего понимая коммуникативные задачи, которые будет способен выполнять учащийся.

Методическая технология разработки учебников, предложенная А. Р. Арутюновым, начинается с определения целей обучения (и соответственно запланированных результатов). Затем на основе целей реализуются следующие этапы:

- 1.1. Определение коммуникативного минимума и каталога задач общения.
- 1.2. Формирование текстотеки учебника и типологии текстов.
- 1.3. Создание каталога речевых действий.

1.4. Разработка формальных минимумов по аспектам языка [1: 123].

Для целей нашего исследования, однако, п. 1.1. должен формулироваться шире, поскольку задача языковой поддержки школьников состоит не только в формировании коммуникативной компетенции: у детей, находящихся в языковой среде, умение общаться формируется не только на занятиях по русскому языку, но и в ходе контакта со средой, спонтанно, неконтролируемо. Важнейшая задача языковой поддержки школьников состоит также и в том, чтобы сформировать необходимые учебные умения, основанные на речевой деятельности: понимать текст математической задачи, рассказать о событиях, описанных в учебнике по истории, и пр.

Таким образом, для разработки текстотеки необходимо выполнение следующих операций: определение целей обучения; проведение дидактического анализа (нормативных и рекомендательных документов, особенностей учащихся, условий и ограничений обучения); определение каталога коммуникативных и учебных задач; разработка «матрицы» текстов для текстотеки; написание или подбор текстов в соответствии с матрицей.

Материалами исследования стали источники, релевантные для задач дидактического анализа. Первую группу материалов составляют источники, в которых содержатся требования, предъявляемые стандартом российской школы к обучающимся: Федеральный государственный стандарт основного общего образования, федеральные рабочие программы по всем предметам основного общего образования, учебники для 5–9-х классов, включенные в федеральный перечень, а также демонстрационные версии Всероссийских проверочных работ. Вторая группа источников — материалы, описывающие собственно спектр коммуникативных возможностей обучающихся: Дескрипторы Совета Европы для подростков 11–15 лет — Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners (Ages 11–15). Наконец, третья группа — интервью с учителями

и обучающимися, направленное на выявление потребностей, дефицитов и интересов целевой аудитории.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В соответствии с выбранной методологией на первом этапе формулируется результат обучения, максимально широкое определение которого звучит следующим образом: овладение русским языком в объеме, достаточном для освоения российских общеобразовательных программ. Наиболее сложной задачей является операционализация этой «достаточности».

Очевидно, что в сформулированном результате сходятся два компонента, редко коррелирующих между собой. С одной стороны, это практическое владение русским языком и умениями речевой деятельности на русском языке, коммуникативная компетенция, которая является ведущей целью в методике обучения РКИ. С другой стороны, это требование российских общеобразовательных программ к владению русским языком как языком получения образования.

Таким образом, операционализация результата владения русским языком в данном случае должна учитывать не только коммуникативные ситуации, интенции и задачи общения, но и более широкий спектр действий и операций, необходимых для обучения на русском языке. Такие операции в соответствии с Федеральным государственным стандартом относятся к метапредметным образовательным результатам и определяются как универсальные учебные действия. Отметим, что опора на универсальные учебные действия уже используется в лингводидактическом тестировании симультанных билингвов и инофонов [8].

Кроме того, обучение русскому языку в описываемом контексте должно решать также и задачи предметного обучения, заключающиеся в восполнении пробелов в школьной программе по русскому языку (такие задачи называют акселерационными, т. е. призванными за короткое время помочь устраниТЬ дефициты в предметных знаниях).

В таком случае образ результата обучения должен включать описание не только коммуникативных умений, но и шире — универсальных учебных действий, а также предметных знаний и умений, составляющих основу школьной программы по русскому языку.

Какими читательскими умениями должен овладеть школьник? Обобщим итоги анализа нормативных документов, описывающих результаты освоения программ основного общего образования в части текстовой деятельности на русском языке (таблица 1).

Таблица демонстрирует значимость умений читательской деятельности при изучении всех предметов школьной программы и, как следствие, необходимость включения в учебник для школьников разнообразного текстового материала, который мог бы стать наглядным средством обучения широкому спектру умений (и, заметим отдельно, целому комплексу стратегий чтения, которые являются ключевым инструментом эффективного чтения для обучения и которые требуют отдельного рассмотрения).

С какими текстами должен уметь работать школьник? Для задачи проектирования текстотеки необходимо составить описание целевых текстов, с которыми работают обучающиеся на уровне основного общего образования. В первую очередь такими целевыми текстами являются тексты предметных учебников. Также в нормативных документах перечисляются тематические группы текстов (например, тексты обществоведческой тематики, литература физического, химического и пр. содержания), различные типы текстов с точки зрения их источника (например, интернет-ресурсы, научно-популярная литература, публикации СМИ, справочные материалы, извлечения из Конституции РФ, нормативных правовых актов, законодательства РФ, исторические источники) и др. Очевидно, что тематический репертуар школьной программы основного общего образования очень широк. В таком случае при отборе тематики текстов возможным решением является сознательная

Таблица 1

Умения читательской деятельности, описанные в федеральных рабочих программах по разным предметам основного общего образования (5-9-е классы)

Группа умений	Описание умений во ФГОС, ФОП и ФРП	Предметы
Общие умения смыслового чтения	Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления.	Русский язык, математика, информатика, биология, география, физика, химия, история, обществознание, литература, изобразительное искусство
Сопоставление информации из нескольких текстов	Находить сходные аргументы, подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, в различных источниках информации. Соотносить извлеченную информацию с информацией из других источников.	География, биология, русский язык История
Критическая оценка информации	На основе имеющихся знаний и путем сравнения различных источников выделять информацию, которая является противоречивой или может быть недостоверной. Критически анализировать для решения познавательной задачи источники разных типов, оценивать их полноту и достоверность. Критически оценивать противоречивую и недостоверную информацию.	Физика, география История Химия
Определение дефицитов информации	Определять информацию, недостающую для решения той или иной задачи. Выявлять дефицит информации текста, необходимой для решения поставленной учебной задачи.	География Русский язык, информатика
Преобразование текстовой информации	Представлять информацию в виде таблиц, схем, диаграмм. Преобразовывать текстовую информацию в модели (таблицу, диаграмму, схему) и преобразовывать предложенные модели в текст. Владеть приемами преобразования информации из одной знаковой системы в другую.	История Обществознание Физика
Информационная переработка текста	Составлять на основе текстов план. Владеть приемами конспектирования текста.	Обществознание, литература, русский язык Физика, литература

установка на междисциплинарные связи, т. е. совмещение в текстах тем, изучаемых в рамках разных дисциплин. Другим решением может быть минимизация тематики за счет выбора ключевых, базовых предметов школьной программы. Например, результаты освоения программы за 5-й класс измеряются в формате Всероссийских проверочных работ по таким предметам, как математика, русский язык, история и биология, что позволяет считать эти предметы ключевыми в этом классе.

Однако для целей обучения метапредметным читательским умениям целесообразнее применять укрупненные типологии текстов — это позволит выделить универсальные текстовые структуры, с которыми обучающиеся будут сталкиваться на разных предметах. Так, с точки зрения типов текстов, или текстовых пассажей [4], принято выделять:

- нарративный текст (например, повествование об исторических событиях, изложение последовательности действий в математической задаче и пр.);
- дескриптивный текст (например, описание географического объекта, растения или животного и пр.);
- экспозиторный текст (объяснение природы явления, закономерности, причин события и пр.).

С точки зрения логико-смысловой организации текста, фреймов выделяются, согласно Б. Майер, 5 ключевых организационных структур: 1) описание, 2) последовательность, 3) причина — следствие, 4) проблема — решение, 5) сравнение, а также перечисление (список) [10: 143]. Н. Н. Сметанникова перечисляет следующие виды фреймов: 1) понятие и его определение, 2) цель — действия — результат, 3) проблема и ее решение, 4) суждение и его аргументация, 5) сравнение — сопоставление, 6) причина — следствие [7: 69].

С точки зрения семиотической (не)однородности текстов различают:

- сплошные (монокодовые, мономодальные) тексты;

- несплошные (поликодовые, мультимодальные) тексты (графики, диаграммы, инфографика, географические карты и пр.);
- смешанные тексты.

Отдельное место в школьной практике занимают множественные (составные) тексты — тексты, созданные независимо друг от друга и имеющие независимый смысл, однако связанные между собой тематически и использующиеся в конкретной ситуации в комбинации (например, текст учебника по истории сопровождается фрагментом из исторического источника и статьей из энциклопедии).

Также могут быть выделены особо значимые для школьной программы отдельные виды, жанры и микрожанры, такие как определение понятия, текстовая математическая задача, биография личности и др.

Как собрать текстотеку для программы языковой поддержки школьников? На предыдущих этапах мы работали скорее с научным аспектом задачи, обращаясь к теории чтения и текстологии. После формирования теоретического основания для построения текстотеки учебника на этапе написания или подбора текстов неизбежно активизируется творческий аспект работы, что позволяет говорить об учебнике как о научно-художественном произведении.

Нетривиальной может оказаться задача включения математического текста в учебник по русскому языку. Если в учебнике по математике учащемуся необходимо составить математическую модель на основе текста, то на занятиях по русскому языку работа над таким предметным умением неправомерна. В таком случае может быть использован прием инкорпорирования текста в другой текст — например, обрамление целевого текста за счет использования приемов сторителлинга (см. рис. 1).

Этот же пример демонстрирует совмещение сплошного (текстовая задача) и несплошного (инфографика) текстов, что позволяет на его основе работать над умениями

Воображение ускоряет решение

«Юра живёт в 1 км от школы. Он добирается до неё за 12 минут, если идёт со скоростью 5 км/ч. Если он бежит сломя голову, то добегает за 6 минут. Вычислите скорость бега Юры».

Варя зевнула. Задачки по математике не её сильное место. Но она любит фантазировать. А что, если придумать поинтереснее?

«Когда Юра едет в школу на своей домашней рыси Римме, то добирается туда за 1,5 минуты. Но когда он опаздывает, то мчится на гепарде Гера так быстро, что путь занимает всего 0,5 минуты. С какой скоростью бегут Юрины питомцы: рысь Римма и гепард Гера?»

Варя представила мальчика на рыси. Задача показалась такой интересной, что ответ она посчитала быстро. И даже нарисовала!



Рис. 1. Фрагмент учебного пособия «Учусь на русском!» (5-й класс)¹

преобразования информации из одной знаковой системы в другую.

Обучение умениям сопоставлять и обобщать информацию из разных источников, а также использование стилистического и жанрового разнообразия текстов ставит перед авторами учебного пособия задачу «творческой комбинаторики». Так, в одном задании могут быть совмещены несколько текстов, из которых учащемуся предстоит извлечь информацию, сопоставить ее и синтезировать (рис. 2), а в более сложных случаях — обнаружить противоречия между информацией из разных источников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В статье рассмотрены ключевые аспекты проектирования текстотеки учебника по русскому языку для школьников, нуждающихся в дополнительной языковой поддержке. Учебник как научно-художественное произведение должен сочетать в себе строгую научную основу и творческие решения, которые позволят на ограниченном учебными часами материале

¹ Учусь на русском! В Москве. Основная школа. Часть 1 / Под общ. ред. М. Ю. Лебедевой. М., 2024. Художник — А. К. Тулебаева

достичь планируемых дидактических результатов, а также реализовать потребность современных школьников в разнообразном и вовлекающем контенте.

В рамках предложенной методологии, основанной на принципах проектирования от результата, нами определены ключевые этапы создания текстотеки учебника: от постановки целей обучения и анализа потребностей учащихся до разработки типологии текстового материала и, наконец, создания самих текстов. Особое внимание уделено необходимости формирования у школьников универсальных учебных действий, таких как умение работать с текстами различной сложности, критически оценивать информацию, преобразовывать ее из одной формы в другую. Эти умения являются неотъемлемой частью успешного освоения школьной программы и должны быть интегрированы в учебные материалы. ■

26 Прочтите тексты и определите, кто является их общим героем. Какую информацию об этом герое вы узнали из каждого текста?

ХАРАКТЕРИСТИКА
кандидата на должность старшего богатыря

Илья Муромец родился в деревне Караваево, недалеко от Мурома. Род в крестьянской семье. В силу проблем со здоровьем тридцать три года провёл на печи в лежачем положении.

За время богатырской деятельности поборол Соловья-разбойника, Идолище, освободил Чернитов. Илья Муромец зарекомендовал себя как надежный, самоотверженный, бесстрашный специалист в своей области. Илья Муромец умён, великолепен, принципиален. Приоритет Ильи Муромца – защита и спасение родной земли.

Благодаря личным качествам и совершившим подвигам получил признания народа и стал наиболее любимым и значительным героем былин. (1)

Дата Подпись _____ (Ф. И. О.)

Илья Муромец, герой русских былин. Является наиболее известным среди богатырей – героев русского эпоса. Встречается в различных сюжетах наряду с другими богатырями (Доброй Никитичем и Алёшей Поповичем), а также князем Владимиром. Один из важнейших мотивов в истории Ильи Муромца – чудесное исцеление. До 33 лет он не мог ходить, в связи с чем лежал на печи. Однако посетившие его старцы посредством чуда излечили богатыря от недуга, сопровождавшего его на протяжении всей жизни. (2) Несмотря на наличие нескольких гипотез, точный прототип не установлен.

Древняя Русь

ПРЕСТУПНИК ПОЙМАН!

12 марта

На дне Русь сотрissла новость
о поимке Соловья-разбойника.
Преступник, многие годы державший
людей в страхе, был обезврежен
Ильей Муромцем. По данным редакции,
разбойник выразил готовность
отдать богатырю свои драгоценности
и обменять на свободу! Представляем?
Однако Илья отказался от богатыря
и доставил Соловья-разбойника
в дворец князя Владимира.

Об Илье Муромце известно, что
он родом из крестьянской семьи. (3)
Также сообщается, что до тридцати
лет богатырь победитель страдал
от редкой болезни – паралича.
Подробности о чудесном исцелении
читайте в следующем номере!

Рис. 2. Фрагмент учебного пособия «Учусь на русском!» (7-й класс)²

² Учусь на русском! В Москве. Основная школа. Часть 3 / Под общ. ред. М. Ю. Лебедевой. М., 2025. Художник — А. К. Тулебаева

Литература

1. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М., 1990.
2. Вятынцев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М., 1984.
3. Геддис Е. В. Современный школьный учебник как средство построения процесса обучения // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2019. № 193.
4. Кибрик А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. № 2.
5. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1979.
6. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Сравнительный анализ текстов учебников русского языка для начальной школы с использованием количественных методов // Русский язык в школе. 2024. № 85 (5).
7. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: Пособие для учителя. М., 2011.
8. Хамраева Е. А., Шорина Т. А., Саматова Л. М. Лингводидактическая диагностика. Русский язык: универсальные учебные действия: 6–14 лет. М., 2020.
9. Dick W., Carey L. The systematic design of instruction. 4th ed. New York: Harper Collins College Publishers, 1996.
10. Meyer B. J. F., Poon L. W. Effects of Structure Strategy Training and Signaling on Recall of Text // Journal of Educational Psychology. 2001. № 93 (1).
11. Richards J. C. Curriculum approaches in language teaching: forward, central and backward design // RELC Journal. 2013. № 44 (1).
12. Spady W. D. Outcomes Based Education: Critical Issues and Answers. Arlington, 1994.
13. Wiggins G., McTighe J. Understanding by Design. Alexandria, 2005.

References

1. Arutyunov A. R. Theory and practice of creating a textbook of the Russian language for foreigners. M., 1990.
2. Vyatyutnev M. N. Theory of the textbook of the Russian language as a foreign language (methodological foundations). M., 1984.
3. Giddis E. V. Modern school textbook as a means of building the learning process // Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. 2019. № 193.
4. Kibrik A. A. Mode, genre and other parameters of the classification of discourses // Topics in the Study of Language. 2009. № 2.
5. Kostomarov V. G., Mitrofanova O. D. Methodological guide for teachers of the Russian language to foreigners. M., 1979.
6. Laposhina A. N., Lebedeva M. Yu. Comparative analysis of of Russian language textbooks for primary school using quantitative methods // Russian Language at School. 2024. № 85 (5).
7. Smetannikova N. N. Learning reading strategies in grades 5–9: How to implement the Federal State Educational Standard. M., 2011.
8. Khamraeva E. A., Shorina T. A., Samatova L. M. Linguodidactic diagnostics. Russian: Universal educational activities: 6–14 years. M., 2020.
9. Dick W., Carey L. The systematic design of instruction. 4th ed. New York: Harper Collins College Publishers, 1996.

10. Meyer B. J. F., Poon L. W. Effects of Structure Strategy Training and Signaling on Recall of Text // *Journal of Educational Psychology*. 2001. № 93 (1).
 11. Richards J. C. Curriculum approaches in language teaching: forward, central and backward design // *RELC Journal*. 2013. № 44 (1).
 12. Spady W. D. *Outcomes Based Education: Critical Issues and Answers*. Arlington, 1994.
 13. Wiggins G., McTighe J. *Understanding by Design*. Alexandria, 2005.
-

M. Y. Lebedeva

*Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia*

The Textbook as a Scientific and Artistic Creation: Designing a Text Bank

Keywords: Textbook studies, Russian language textbook, language support, schoolchildren with limited proficiency in Russian, text bank.

The article addresses the issue of designing Russian language textbooks for schoolchildren in need of language support. The textbook is viewed as a scientific and artistic creation that combines a rigorous scientific foundation with a creative approach necessary to engage students in the learning process. The article proposes a methodology for designing a textbook text bank based on outcome-based learning principles. Special attention is given to the development of universal learning actions, such as working with texts of varying complexity, critically evaluating information, and transforming it from one form to another. Specific solutions are offered for the seamless integration of texts with diverse themes, genres, and logical-semantic structures into the textbook, thereby providing language support for mastering the entire school curriculum.

.....

Работа выполнена при финансовой поддержке госзадания, проект FZNM-2025-0001
«Лингвистические и прагмалингвистические параметры текста как фундаментального
компоненты образовательной коммуникации».

Новый учебник по русскому языку как иностранному: традиции и творчество



О.Э. Чубарова

канд. пед. наук,
доцент кафедры
русского языка
Национального
исследовательского
университета «МЭИ»
Москва, Россия

olchubaro@yandex.ru



Е.К. Столетова

канд. филол. наук,
доцент кафедры
РКИ Московского
государственного
лингвистического
университета
Москва, Россия

ekstoletova@yandex.ru



О.Н. Буцкая

канд. филол. наук,
доцент кафедры
русского языка
Национального
исследовательского
университета «МЭИ»
Москва, Россия

obutskaya@list.ru



Ю.С. Капитанова

ст. педагог
Государственного
института
русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

jukap@yandex.ru

Ключевые слова:

русский язык
как иностранный, учебник,
текст, рабочая тетрадь,
элементарный уровень

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.006

Статья посвящена новому учебно-методическому комплексу «Здравствуй, Россия!» (элементарный уровень), вышедшему в 2023 г. и включающему в себя учебник, рабочую тетрадь и книгу для преподавателя. Авторы обсуждают основные принципы, которые были положены в основу указанного УМК. Дается обзорное описание структуры и содержания учебника, рассматривается последовательность работы с единицами разных уровней языка. Большое внимание уделяется разнообразию текстов учебника и видам работы с ними. Отдельно рассматриваются особенности рабочей тетради.

Учебно-методический комплекс «Здравствуй, Россия!» (уровень A0–A1+) (далее — УМК) состоит из учебника, рабочей тетради и книги для преподавателя [3]. Он был издан в 2023 г. и прошел успешную аprobацию на подготовительных отделениях Московского государственного лингвистического

университета и Национального исследовательского университета «МЭИ».

Решение о создании нового УМК было обусловлено сочетанием ряда факторов. Прежде всего это необходимость регулярного обновления, отражения в учебнике по РКИ постоянно меняющейся реальности, которая, в свою очередь, влияет на особенности речевого поведения носителей языка. Большое значение имела потребность усилить мотивирующую составляющую учебника и дополнительных пособий к нему за счет включения текстов и заданий, которые оценивались бы учащимися как интересные и увлекательные. И, наконец, важнейшее условие, позволившее осуществить задуманное, — общее понимание путей решения задач и достижения целей учебного процесса, сложившееся у авторов на основе многолетнего опыта преподавания РКИ и создания учебных пособий.

В обзорной статье, посвященной анализу работ последних лет, в которых рассматриваются вопросы моделирования учебника по РКИ, С. С. Микова и А. О. Васько справедливо отмечают, что при создании учебника «пересекаются два исследовательских подхода: эмпирический (реальные потребности дидактического процесса, индивидуальная творческая деятельность методиста) и теоретический (учебникование)» [8: 164]. Авторы цитируемой статьи приходят к выводу, что внутренняя структура учебников по РКИ, отражающая выбор принципов и общей стратегии обучения, «преимущественно остается неизменной, так как современные ученые опираются на опыт исследований прошлых лет» [8: 164].

По словам М. Н. Вятютнева, «поиск новизны — это всегда отталкивание от старого и возвращение к нему» [2: 7]. Авторы УМК «Здравствуй, Россия!» ставили перед собой задачу, опираясь на многолетние достижения теории и практики преподавания РКИ, создать такой учебный комплекс, который представлял бы собой «сочетание грамматического (ориентированного на средства выражения, на инвентарь языковых единиц и правил их функционирования для построения

грамматически правильных предложений) и коммуникативного (ориентированного на использование языка как средства общения) принципов отбора и расположения учебного материала» [2: 31].

В основу внутренней структуры УМК были положены методические принципы, проверенные десятилетиями: сознательность и коммуникативность обучения; ситуативно-тематическое представление учебного материала, функциональный подход к его отбору и по-даче; принцип системности; концентрическое распределение материала; изучение лексики и морфологии на синтаксической основе; учет конкретных условий, целей и этапов обучения; внимание к индивидуально-психологическим особенностям личности учащегося [7: 20–21].

В то же время УМК является результатом педагогического творчества авторского коллектива. Особенno яркое выражение комбинация традиционного и творческого подходов нашла в текстовых материалах, с одной стороны, естественных, увлекательных, с другой — соответствующих уже полученным учащимися знаниям и выработанным у них навыкам. Таким образом, кроме указанного выше сочетания грамматического и коммуникативного принципов отбора и расположения учебного материала, в УМК были реализованы принципы имитации аутентичной речи, жанрового и стилистического разнообразия учебных текстов.

Рассмотрим особенности структуры и содержания учебника.

ФОНЕТИКА, РИТМИКА, ИНТОНАЦИЯ

Уже во вводном курсе реализуется последовательность звук/буква — слово — предложение — небольшой диалог/текст, которая традиционно применяется в учебниках РКИ и оправдала себя. Особенностью учебника «Здравствуй, Россия!» можно назвать синтез этого общепринятого подхода с менее распространенной, но в то же время давно и успешно применяемой ритмико-динамической системой, которая была создана Г. В. Колосницыной [6: 40]. Например, слоги в учебнике

ются, пение озвучено профессиональными дикторами. Как показывает практика, при хоровом пропевании слогов и исполнении небольших песен усвоение фонетической системы русского языка происходит быстрее и успешнее, и, что не менее важно, по отзывам учащихся, сопровождается чувством «радости и праздника».

Фонетическому аспекту языка уделено внимание в каждом уроке основного курса. В разделе «Музыка языка» представлены задания для работы над произношением отдельных слогов, сочетаний согласных, над ритмикой и интонацией слова. Инновационными можно считать задания под рубрикой «Фонетика грамматики» (рис. 1): в них целенаправленно отрабатывается произношение ударных и безударных окончаний существительных и прилагательных, некоторые формы глаголов. В том же разделе представлены диктанты различных типов.

ГРАММАТИКА

Кроме традиционных способов предъявления грамматики — таблиц и примеров реализации синтаксических конструкций — для представления падежной системы предложен еще один, обращенный к образному мышлению учащихся способ презентации материала: изображение павлина, стоящего на «постаменте» (рис. 2). Каждое перо экзотической птицы содержит примеры употребления падежных форм в определенном значении (желтым цветом выделены новые значения, изучаемые в уроке), на «постаменте» представлена система падежных окончаний.

Последовательность подачи грамматического материала и его объем

• ФОНЕТИКА ГРАММАТИКИ •

2 Что мы говорим – [и] или [о]? Слушайте. Пишите слова в таблице. 

Éдешь — идёшь, éдет — идёт, éдем — идём, éдете — идёте.

[и]	[о]

3 Что мы пишем – **у** или **ю**? Почему? Пишите слова в таблице. 

Оні éдут в Канáд__, в Итали__, во Фрáнци__, в Аргентíн__, в Мéксик__.
Мы идём в аудитóри__, в аптéк__, в библиотéк__, в консерватóри__.

у	ю [йу]

Рис. 1. Учебник, с. 205, урок 12 [3: 205] (разработано авторами)

ГРАММАТИКА

Дательный падеж

Кому? Чему?

ПАДЕЖ 3

кому
холодно,
жарко...

дарить
звонить
верить
кому?

кому?
надо / нужно
делать /
сдёлать
что?

кому?
нравится
что?

он □ → **-у**
-в / -й → **-ю**

сын → сыну
Андрей → Андрею

она́ -А / -Я → **-Е**
-б → **-И**
-ИЯ → **-ИИ**

Игорь → Игорю

сестрा → сестрё

тётя → тёте

мать → матьи

Мария → Марии

Рис. 2. Учебник, с. 260, урок 15 [3: 260] (разработано авторами)

традиционны для учебников элементарного уровня. Некоторым отступлением от традиции можно считать введение префиксальных глаголов движения несовершенного вида *приходить* и *уходить* (обычно они изучаются на базовом уровне), достаточно позднее предъявление указательных местоимений *этот* и *тот* (в уроке 13 учебника, состоящего из 20 уроков). Последнее объясняется тем, что при привычно раннем введении данных местоимений учащиеся испытывают значительные затруднения в различении связки «это» и собственно указательных местоимений.

Система заданий, обеспечивающих формирование грамматической компетенции, включает предречевые (имитативные, подстановочные, трансформативные) и условно-речевые упражнения. Значительное число заданий дано с опорой на иллюстрации. Работа над грамматикой ведется и на основе текстового материала: это традиционные тексты с пропусками, которые предлагаются заполнить соответствующими формами, и задания на анализ определенных грамматических явлений, представленных в тексте (см. рис. 3).

СИСТЕМА ТЕКСТОВ

В учебник, как было указано выше, включен разнообразный текстовый материал: это поговорки и диалоги, а также тексты монологического характера. Последние представлены

Г. Ищите в тексте глаголы совершенного и несовершенного вида. Это настоящее (наст.), будущее (буд.) время или инфинитив (инф.)? Пишите в таблице их инфинитив и пару НСВ или СВ.



В тексте	НСВ	СВ
встава́ть (инф., НСВ) →	встава́ть	встать

Д. Задавайте вопросы к выделенным словам.



Рис. 3. Учебник, с. 299, урок 16 [3: 299]
(разработано авторами)

информационно-познавательными лингвострановедческими текстами и текстами, имитирующими художественные произведения (это стихи, песни, авторские тексты-загадки, рассказы, среди которых немало юмористических и даже детективных).

При создании текстов для УМК «Здравствуй, Россия!» авторы опирались как на сочетание грамматического и коммуникативного подходов, так и на принцип имитации аутентичных текстов [10: 59–60] и принцип жанрово-стилевого разнообразия [9: 679–686]. Авторы стремились к тому, чтобы все тексты учебника соответствовали уровню и познавательным интересам аудитории, были содержательны, увлекательны и служили для обучающихся «источником оптимизма» [1: 17, 46, 60, 67, 71, 94]. Многочисленные положительные отзывы учащихся и преподавателей получили тексты «Хаос и порядок» (множественное число существительных), «Вы знаете, кто я?» (время дня), «Ник и Россия» (текст о стереотипах; предложный падеж объекта речи, мысли), «Костя и его машина» (текст-детектив, глаголы движения), «Какое оно, моё будущее?» (будущее время глаголов), «Приглашение на вечеринку» (виды глаголов) и многие другие.

В УМК представлено значительное число ритмически организованных текстов, главным образом стихотворных, которые созданы не только для работы над произношением, но и с целью облегчить запоминание некоторых грамматических форм, в первую очередь — исключений. Некоторые тексты положены на музыку: «В январе в Австралии...», «Белые ночи» и другие.

Была успешно выполнена достаточно сложная задача: создание на минимальном лексико-грамматическом материале доступных восприятию учащихся лингвострановедческих текстов, содержащих информацию о стране изучаемого языка, ее истории, культуре, об особенностях бытового уклада.

В качестве примера можно привести систему текстов третьего урока основного курса (грамматическая тема урока — множественное число существительных и прилагательных

в им. п.): два текста без названия, коротко рассказывающие о поездке друзей в Петербург, создающие радостную атмосферу июньского города, и песня «Белые ночи».

Первый текст — общение друзей в видео-чате. Петербуржец Олег приглашает в гости москвичей Сашу и Стаса:

— Привет, друзья! Москва — это, конечно, хороший город, я люблю Москву! Но я знаю, вы любите Петербург, здесь сейчас белые ночи... Город не спит! Люди не спят! Все гуляют! Хотите в гости?

Второй текст, являющийся продолжением первого, — сцена прогулки друзей по ночному Петербургу.

Вот Олег и его девушка Настя. А вот их друзья: Алёна, Марина, Саша и Стас.

— Девушки, вы хотите мороженое? Чай, кофе или сок? — спрашивает Олег.

— Нет, спасибо! Мы хотим петь! — отвечает Алёна.

Вот Стас и его гитара. Слушайте песню!

Белые ночи

...Вот каналы, а вот мосты.

Это улицы и проспекты.

Это мы: это я и ты.

Эй, смотри: гуляет наш ректор.

Это наша река Нева,

Это наши белые ночи.

Это люди, глаза, слова,

Это город — он спать не хочет [3: 88–90].

Тексты, фрагменты которых приведены выше, настраивают учащихся на чтение и восприятие следующего текста урока, представленного в рубрике «Культура и история России» — «Москва и Петербург».

Москва — старый и очень большой город. Это очень интересный город: Кремль, церкви, музеи. <...> Вот Бульварное кольцо. Смотрите! И, конечно, Москва — это экономика и бизнес, офисы и фабрики.

Петербург — тоже старый город, но не такой старый, как Москва. Сейчас это не столица, но русские говорят, что Петербург — это

культурная столица России. Здесь красивая архитектура, очень красивые невысокие старые здания, река Нева, каналы, мосты...

Прекрасный город! Дворцы, соборы, музеи... <...> Эрмитаж... Вы знаете, что такое Эрмитаж? Это очень большой и очень известный музей [3: 90–91].

При создании текстов лингвострановедческого характера авторы стремились передать читателю-инофону образ мира носителя русского языка. В приведенном выше тексте при ограниченном наборе лексических единиц и малом количестве грамматических конструкций, которые доступны учащимся, показано, как россияне воспринимают Москву и Петербург.

Текст обладает такой характеристикой, как диалогичность: авторы взаимодействуют с читателем, как бы ведут с ним беседу, обращаясь с вопросами («Вы знаете, что такое Эрмитаж?»). Текст сопровождается большим количеством красочных иллюстраций, на которых можно увидеть самые известные достопримечательности обеих столиц.

В качестве примера текста, имитирующего художественное произведение, можно привести юмористический рассказ «Какое оно, моё будущее?» из урока 16, представляющий приятные размышления и радужные мечты одного из сквозных героев УМК, юного музыканта Стаса, которые разбиваются о суровую действительность — в ближайшем будущем он должен выполнить целый ряд поручений, которые дает ему мама.

Какое оно, моё будущее?

Сегодня воскресенье. Не нужно рано вставать, не надо идти учиться. Стас лежит на диване у себя в комнате, смотрит в окно и мечтает. Интересно, как он будет жить через десять лет? Конечно, через десять лет он известный пианист. Его будет знать вся страна... нет — весь мир! Он будет играть в Москве, в Петербурге, в Вене, в Риме, в Париже, в Нью-Йорке, в Токио, в Дубае и в Сиднее.

<...>

И вдруг «гениальный музыкант» слышит голос мамы. «Стас, — говорит она, — ты помнишь, что у тебя сегодня есть важные дела? Сейчас ты быстро позавтракаешь, купишь продукты в супермаркете, а потом встретишь дедушку на вокзале. Его поезд в час тридцать, ты помнишь? Вечером мы с папой идём в театр, бабушка нас пригласила на спектакль. Дедушка в театр идти не хочет, он будет отдохать. Поэтому ты приготовишь ужин, помоешь посуду. Потом вы с дедушкой можете поиграть в шахматы. Ты всё понял, мой дорогой?»

«Вот оно, моё будущее...» — грустно думает Стас [3: 298–299].

Создавая тексты, имитирующие художественные, авторы старались сделать их увлекательными, избежать банальности за счет включения в них элемента неожиданности (подробнее об этом см. [11: 33–41]). В данном тексте герою внезапно открывается реальная перспектива его будущего, не имеющая ничего общего с тем, что он представлял себе минуту назад.

Каждый текст создан для работы с определенным грамматическим материалом. Грамматическая тема урока 16 («Наше будущее») — формы будущего времени глаголов. Читая текст о будущем Стаса, инофоны наблюдают функционирование в речевом произведении глаголов несовершенного и совершенного видов. Данный текст содержит полезный прагматический материал — демонстрирует особенности дискурсивного поведения носителей русского языка: в нем представлены средства вербализации речевого жанра поручения, инструкций.

Дискурсивное поведение носителей языка наглядно демонстрируется в увлекательных текстах-полилогах, которые представляют собой беседы в группе иностранных учащихся, разговоры друзей (русских и иностранцев), беседы в семье Соколовых. Сквозные персонажи — узнаваемые образы, обладающие определенными чертами, — позволяют

моделировать самые разные ситуации и охватить различные сферы общения, обращение к которым мотивировано интересами героев.

ЛЕКСИКА

Тексты УМК воспринимаются достаточно легко, их чтение доставляет удовольствие именно в силу того, что они содержат усвоенные ранее и изучаемые в момент обращения к ним лексические единицы и грамматические конструкции. Новые слова и выражения вводятся непосредственно перед заданиями и текстами, в которых они употребляются (рубрика «Ваш словарь»). Поурочные словари и задания к ним размещены в «Рабочей тетради». Успешное восприятие достаточно объемных речевых произведений становится возможным благодаря последовательной системе представления единиц разных уровней языка, в том числе благодаря наглядной демонстрации функционирования грамматических структур и их лексического наполнения в живой речи. Тексты (диалоги, полилоги и монологи) как бы венчают процесс последовательной подачи материала, демонстрируя употребление рассмотренных ранее единиц языка в речевом произведении, передающем разнообразные смыслы. И те же тексты, в свою очередь, становятся отправной точкой для создания учащимися собственных речевых произведений.

Кроме перечисленных выше жанров учебных текстов — лингвострановедческих и имитирующих художественные — в учебнике представлено значительное число узуально-поведенческих диалогов, цель которых — продемонстрировать поведение носителя языка в определенных речевых ситуациях.

Работа с текстами включает разнообразные виды заданий, в первую очередь проверку понимания прочитанного (вопросы и задания в тестовой форме). После некоторых текстов предлагаются также задания, готовящие к письменному изложению или устному рассказу. Важным видом работы с текстом авторы считают анализ определенных грамматических явлений, о котором было сказано выше.

Тексты-полилоги позволяют реализовать на занятиях эффективные приемы интенсивных методов обучения. Полилоги могут быть прочитаны по ролям и разыграны, они становятся основой для беседы на отраженную в них тему. На базе таких текстов учащиеся составляют собственные полилоги, которые затем разучивают и разыгрывают.

Узуально-поведенческие тексты предполагают традиционные формы работы с ними: разучивание, моделирование текстов по аналогии, моделирование речевой ситуации, в которой подобные диалоги могут прозвучать. Необходимо отметить, что значительное число диалогов, полилогов и текстов учебника озвучены профессиональными дикторами.

Аудирование представлено звучащими диалогами и текстами, которые включают изучаемый в уроке лексико-грамматический материал. В учебнике даны вопросы и задания к звучащим текстам. Сами тексты для аудирования можно при необходимости найти в «Книге для преподавателя». Как и другие материалы учебника, они отличаются увлекательностью и имитируют аутентичные речевые произведения на минимальном наборе лексико-грамматических средств.

Развитие навыков говорения осуществляется на основе работы с текстами, полилогами и диалогами. Учащиеся:

- разучивают диалоги;
- составляют собственные диалоги по моделям и воспроизводят их без опоры на текст;
- обсуждают тексты и полилоги (в силу увлекательности текстового материала обсуждение часто инициируется самими учащимися и проходит в форме спонтанной беседы);
- составляют собственные полилоги;
- пересказывают монологические тексты.

В учебнике есть рубрика «Разговоры», часто размещенная после текста или полилога (в том числе звучащего), в которой представлены традиционные виды заданий: составление диалогов по модели и вопросы, предлагающие рассказ учащегося о себе и своем окружении с использованием изучаемой лексики

и грамматики. Например, в уроке 7 учащимся предлагается прослушать забавный диалог преподавателя и единственной присутствующей на занятии студентки, которая объясняет, чем во время урока заняты другие студенты группы, почему они не пришли на занятие (рубрика «Аудирование»). Ответив на вопросы, проверяющие понимание услышанного, учащиеся переходят к выполнению заданий, представленных в рубрике «Разговоры»:

- Как вы думаете, где сейчас ваши друзья, подруги, муж/жена, мама, папа, бабушка, дедушка, братья, сёстры? Что они делают? Расскажите!
- Что вы предлагаете делать сейчас? Вам помогут слова «давай, давайте» [3: 139].

Развитие навыков **письма** осуществляется при выполнении заданий разного типа, представленных как в учебнике, так и в рабочей тетради.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ

Как и другие современные учебно-методические комплексы по РКИ, «Здравствуй, Россия!» включает такой, несомненно, важный элемент, как рабочая тетрадь [5].

Многие методисты, преподаватели-практики определяют целевое назначение рабочей тетради (РТ) как учебного пособия, способствующего самостоятельной работе учащегося над освоением учебного предмета [12: 208–211]. На наш взгляд, рабочая тетрадь обладает гораздо большим потенциалом и не должна рассматриваться как часть учебного комплекса, предназначенная только для самостоятельной работы учащихся.

Авторы УМК «Здравствуй, Россия!» предложили свое видение концепции РТ как многофункциональной и многоцелевой структурной части учебного комплекса. В основу концепции РТ УМК «Здравствуй, Россия!» должен коммуникативный принцип обучения. Система заданий в РТ данного комплекса направлена не на пассивное накопление общих знаний о языке, а на формирование речевых

умений и навыков, необходимых для осуществления речевой деятельности, собственно, процесса общения.

Коммуникативный принцип обучения предполагает использование разнообразных типов упражнений и заданий, способствующих овладению всеми видами речевой деятельности с учетом функциональной организации языковых единиц. Авторы учебника стремились отобрать в РТ именно тот лексико-грамматический материал, на основе которого будет осуществляться коммуникативная деятельность учащихся в условиях той или иной коммуникативно-речевой ситуации.

Каждый урок РТ начинается с вопросно-ответного задания, предполагающего активизацию знаний, полученных на предыдущем уроке. Подобные задания помогают ориентироваться в определенной коммуникативной ситуации, а их вариативность развивает творческую активность учащихся. Приведем пример задания из 7-го урока РТ:

Повторяем. Пишите вопрос или ответ.

- Твой папа готовит? —
- ...? — Нет, мы не учимся в субботу.
- ...? — Он врач.
- ...? — Да, люблю.
- Что ты делаешь в выходные? —

В каждом уроке РТ содержится большое количество упражнений (языковых и речевых), направленных на достижение разных промежуточных целей, но с одной конечной установкой — научить общению на изучаемом языке. Некоторая избыточность заданий и упражнений в РТ намеренно заложена авторами книги для того, чтобы дать возможность преподавателю и учащимся выбирать тип и характер упражнений в зависимости от конкретной цели обучения, коммуникативной ситуации и характера обучения.

В конце каждого урока РТ размещена рубрика «Михаил Иванович проверяет тетради», которая направлена как на понимание и запоминание речевых образцов, так и на активизацию способности к порождению собственного

текста студентами, на раскрытие творческого потенциала учащихся. Приведем фрагмент задания, данного шрифтом курсивного начертания из 7-го урока (тема общения — свободное время, интересы; грамматический материал — пред. п. сущ.):

Ахмед пишет:

Обычно я отдыхаю на море. Когда живу в Египте, я всё время на пляже. Но сейчас я учусь в Москве. Климат здесь, конечно, плохой: всегда холодно. И море далеко. Тоже проблема! Как отдохнуть? Я гуляю в парке, когда тепло, часто делаю селфи. Когда дождь, я не гуляю. Мы — мои друзья и я — играем в футбол в спортзале, а иногда смотрим матчи в баре. Осенью в Москве холодно, но красиво! [5: 116]

Принцип функционального отбора языковых единиц прослеживается на всем лексико-грамматическом материале РТ. Он сохраняется и в сугубо языковых упражнениях, направленных на отработку той или иной грамматической формы (пример из 8-го урока РТ):

Как правильно? Пишите формы глагола «дружить».

Модель: Мы ... давно. — Мы **дружим** давно.

1. Я и Ира ... уже много лет. 2. Они ... уже 2 года. 3. — Вы ...? — Да, мы 4. В детстве мы ..., а сейчас — нет. 5. — Сколько ты ... с Хосе? — Я ... с ним всю жизнь. 6. Мы уже давно не 7. Раньше ... их родители, а сейчас ... их дети.

В РТ обучение лексике и грамматике строится на синтаксической основе, на запоминании и впоследствии воспроизведении определенного речевого образца. Отсюда — обилие в РТ заданий, включающих диалоги, вопросы-ответы («да-нет»), сложные предложения.

Чрезвычайно важным моментом для авторов УМК «Здравствуй, Россия!» и, в частности, РТ было стремление передать естественность речи. Как известно, использовать аутентичные материалы в РТ на элементарном этапе обучения не представляется возможным

в силу скудности усвоенных студентами языковых единиц и грамматических конструкций. Однако возможна имитация аутентичных текстов, максимальная естественность речевых образцов, что нашло отражение в данном УМК, в том числе в РТ.

Размещение поурочного словаря в рабочей тетради позволило укрепить системные связи между элементами УМК и мотивировать учащихся активно использовать все части комплекса, а не только один учебник.

Рабочая тетрадь «Здравствуй, Россия!» в комплексе с учебником рекомендуется авторами как многоцелевое и многофункциональное средство овладения всеми видами речевой деятельности, как самостоятельное учебное пособие РТ авторами не рассматривается.

Книга для преподавателя содержит общие рекомендации по работе с УМК, материалы для аудирования, тексты диктантов и разнообразные игровые задания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как было отмечено выше, учебно-методический комплекс прошел **апробацию** на подготовительных отделениях Московского государственного лингвистического университета и Национального исследовательского университета «МЭИ», где работают авторы комплекса, что дало возможность регулярно получать обратную связь от коллег. К настоящему времени авторы и издательство располагают информацией о том, что к УМК обращались в ряде других вузов при подготовке учащихся гуманистического, естественно-научного и технического профилей. УМК «Здравствуй, Россия!» оказался востребованным не только на программах предвузовской подготовки, для которых изначально был предназначен, но и на курсах РКИ в России и за рубежом, а также на индивидуальных занятиях, что позволяет говорить об универсальности комплекса.

К учебнику «Здравствуй, Россия!» достаточно часто обращаются как к источнику увлекательного текстового материала, сочетающего

простоту лексико-грамматического наполнения, полезный прагматический материал и дискурсивную естественность. В то же время преподаватели, которые выбрали издание в качестве основного учебного комплекса, отмечают удачно выстроенную последовательность предъявления единиц разных уровней языка и системы заданий для работы с ними.

Несмотря на значительный объем учебника и рабочей тетради, существует необходимость увеличить число заданий, предназначенных для работы с определенными лексико-грамматическими темами, с учетом потребностей учащихся разных когнитивных стилей. В силу того что объем печатной версии УМК не может быть увеличен, авторы приняли решение рассмотреть интернет-ресурсы как площадку для размещения дополнительных материалов к учебному комплексу.

В настоящее время началась работа над **проектом «Здравствуй, Россия!»** на «Сайте энтузиастов РКИ». Цель проекта — сопровождение бумажного издания, размещение разнообразных заданий, в том числе интерактивных, и методических рекомендаций [4].

В издательство «Русский язык. Курсы» поступают многочисленные вопросы о перспективах и сроках появления УМК «Здравствуй, Россия!» базового и первого сертификационного уровней, появление которого позволило бы обеспечить преемственность учебного процесса на начальном этапе. В 2024/2025 учебном году авторы начали работу над учебником базового уровня.

Известно, насколько важен облик книги, ее оформление. Учебник «Здравствуй, Россия!» — это красочное издание, которое отличает яркая и в то же время гармоничная цветовая гамма. Многочисленные иллюстрации функциональны, успешно реализуют принцип наглядности, при этом они выполняют определенную эстетическую функцию, значение которой вряд ли можно переоценить. Авторы хотели бы выразить благодарность издательству «Русский язык. Курсы» за вклад в работу над УМК. ■

Литература

1. Вострякова Н. А. Текст как источник оптимизма на начальном этапе овладения РКИ // Мир русского слова. М., 2017.
2. Вятынцев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М., 1984.
3. Здравствуй, Россия! Элементарный уровень (A0–A1+): Учебник для иностранных учащихся / О. Э. Чубарова, Е. К. Столетова, Ю. С. Капитанова, О. Н. Буцкая. М., 2023.
4. Здравствуй, Россия!: Сайт энтузиастов РКИ. URL: <https://lrwi.ru/?572268644=97>
5. Здравствуй, Россия! Элементарный уровень (A0–A1+): Рабочая тетрадь / О. Н. Буцкая, О. Э. Чубарова, Е. К. Столетова и др. 2-е изд., стереотип. М., 2024.
6. Колосница Г. В. Ритмическая основа интерактивного обучения русскому языку как иностранному: Автoref. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1993.
7. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. М., 2009.
8. Микова С. С., Васько А. О. К вопросу о структуре современного учебника РКИ (на материале статей и диссертаций) // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве: Сборник статей Всероссийской конференции с международным участием, Москва, 13 апреля 2023 года. М., 2023.
9. Столетова Е. К., Чубарова О. Э. Принципы создания и отбора текстов для учебника по русскому языку как иностранному (начальный этап, уровень A1) // Вопросы теории и практики преподавания русского языка как иностранного. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию кафедры РКИ / Под общ. ред. С. А. Вишнякова. М., 2020.
10. Чубарова О. Э. Творческий подход к созданию учебных текстов: лингвометодический аспект (начальный этап обучения): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2007.
11. Чубарова О. Э., Столетова Е. К. Обучение созданию учебных текстов для инофонов уровней A1–A2 (из опыта работы со слушателями программ профессиональной переподготовки по РКИ) // Русский язык за рубежом. 2024. № 5.
12. Полякова Е. Ю. Концепция рабочей тетради по русскому языку как иностранному // Книжное дело: достижения, проблемы, перспективы: Сборник материалов VI Международной научно-практической интернет-конференции: электронное издание. Екатеринбург, 2017.

References

1. Vostriakova N. A. A Text as a Source of Optimism at the Starting Stage of Learning Russian as a Foreign Language // The World of the Russian Word. M., 2017.
2. Viatyutnev M. N. The Theory of the Russian Language as a Foreign Language Textbook (Methodological Foundations). M., 1984.
3. Chubarova O. E., Stoletova E. K., Kapitanova Yu. S., Butskaya O. N. Hello, Russia! Elementary level. Textbook for foreign learners of Russian. M., 2023.
4. Hello, Russia! The website of RFL enthusiasts. URL: <https://lrwi.ru/?572268644=97>.
5. Butskaya O. N., Chubarova O. E., Stoletova E. K., Kapitanova Yu. S. Hello, Russia! Elementary level. Workbook for foreign learners of Russian. M., 2024.
6. Kolosnitsyna G. V. The Rhythmic Basis of Interactive Teaching of Russian as a Foreign Language: Abstract of the Dissertation for the Doctor of Pedagogical Sciences Degree. M., 1993.
7. Kriuchkova L. S., Moshchinskaya N. V. Practical Methods of Teaching Russian as a Foreign Language. A Textbook for a Novice Teacher, for Students of Philology and Linguists Specializing in the Russian Language. M., 2009.

8. *Mikova S. S., Vas'ko A. O. On the Structure of the Modern Russian Language Textbook (Based on Articles and Dissertations) // Russian Language in the Modern Scientific and Educational Space: Collection of Articles of the All-Russian Conference with International Participation, Moscow, April 13, 2023. M., 2023.*
 9. *Stoletova E. K., Chubarova O. E. Principles of Creation and Selection of Texts for a Textbook on Russian as a Foreign Language (Initial Stage of Training, level A1) // Questions of Theory and Practice of Teaching Russian as a Foreign Language: Abstracts of the International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 55th Anniversary of International Learners Department. Under the general editorship of S. A. Vishnyakov. M., 2020.*
 10. *Chubarova O. E. Creative approach to the Creation of Educational Texts: Linguistic Methodological Aspect (Initial Stage of Training): Dissertation for the Candidate of Pedagogical Sciences Degree. M., 2007.*
 11. *Chubarova O. E., Stoletova E. K. Training in the Creation of Educational Texts for Foreign Speakers of A1–A2 levels (from Work Experience with Students of Professional Training Programmes in Russian as a Foreign Language) // Russian Language Abroad. 2024. No 5.*
 12. *Poliakova E. Yu. The Concept of a Workbook in Russian as a Foreign Language // Book Business: Achievements, Problems, Prospects: collection of papers of the VI International Scientific and Practical Internet Conference: electronic edition. Yekaterinburg, 2017.*
-

O. E. Chubarova

*National Research
University "Moscow Power
Engineering Institute"
Moscow, Russia*

E. K. Stoletova

*Moscow State
Linguistic University
Moscow, Russia*

O. N. Butskaya

*National Research
University "Moscow Power
Engineering Institute"
Moscow, Russia*

Yu. S. Kapitanova

*Pushkin State Russian
Language Institute
Moscow, Russia*

A New Textbook on Russian as a Foreign Language: Traditions and Creativity

Keywords: Russian as a foreign language, course book, text, workbook, elementary level.

The paper discusses the new educational and methodological complex "Hello, Russia!" (elementary level), which consists of a textbook, a workbook and a teachers book, published in 2023. The authors discuss the basic principles of this complex and give an overview of the structure and content of the textbook, as well as explain the work sequence with different language units. Much attention is paid to the variety of textbook texts and the types of work with them. The authors discuss the features of the workbook separately.

Современный формат подачи фонетического материала в учебнике по РКИ (на примере учебного лонгрида)



С. А. Дерябина

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка
и методики его преподавания
Российского университета
дружбы народов
им. Патриса Лумумбы
Москва, Россия

deryabina_sa@pfur.ru



Т. А. Дьякова

канд. пед. наук, доцент
кафедры русского языка
Тамбовского государственного
университета
им. Г. Р. Державина
Тамбов, Россия

tdyakova@tsutmb.ru



Ж. И. Фейзер

канд. пед. наук,
доцент
Тамбовского государственного
университета
им. Г. Р. Державина
Тамбов, Россия

zherebcova@tsutmb.ru

Ключевые слова:

русский язык
как иностранный,
фонетические навыки,
учебник по русскому языку
как иностранному,
учебный лонгрид

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.007

В статье описываются современные технические возможности подачи фонетического материала в электронном учебнике по РКИ на примере учебного лонгрида. Авторы приходят к выводу, что учебный лонгрид как способ организации отдельных креолизованных текстов учебно-научной сферы в форме линейного цифрового массива, который выполняет функцию единицы и средства обучения, дискретно представляет одну тему и интегрирует образовательно-просветительский контент сторонних сайтов, сервисов, хостингов и другие возможности цифровой среды, в силу своих свойств является одним из потенциально эффективных лингводидактических средств формирования и совершенствования фонетических навыков.

Современные подходы к обучению РКИ требуют адаптации традиционных методов к новым условиям, связанным с цифровизацией образования. Важным аспектом данного процесса является эффективная подача фонетического материала, который играет ключевую роль в овладении языком. В данной статье рассмотрим современные форматы подачи фонетического материала на примере учебных лонгридов, а также технические возможности для организации обучения фонетике русского языка в условиях цифровой образовательной среды.

Поиск современных форматов организации и подачи фонетического материала при обучении РКИ обусловлен несколькими факторами, связанными с изменениями в образовательной среде, потребностями учащихся и развитием современных технологий.

Представления об успешной межкультурной коммуникации подразумевают наличие устойчивых, хорошо сформированных коммуникативных умений, включая правильное произношение и понимание фонетических особенностей языка, что вызывает необходимость в поиске новых лингводидактических средств формирования фонетических навыков, которые соответствуют актуальным требованиям к процессу обучения и ожиданиям учащихся.

Современные цифровые инструменты образовательного характера предлагают широкие возможности для создания мультимедийных и интерактивных учебных ресурсов по формированию фонетических навыков. Эффективность подачи учебного материала повышается благодаря включению в обучение мультимедийных средств, визуальных и интерактивных элементов, анимации и др. Формирование фонетических навыков при обучении РКИ в условиях цифровой образовательной среды и электронного обучения представлено в виде перечня видов заданий на уровне звука, слова и интонации в статье С. А. Дерябиной и Н. А. Любимовой «Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект» [1: 300–301].

Одной из значимых ключевых характеристик учебных материалов по формированию и совершенствованию фонетических навыков в цифровой среде является их адаптивность и доступность, способствующие индивидуализации обучения. Как показывает практика, тенденция последних лет в плане наполнимости учебных групп от 15 обучающихся и выше на этапе предвузовского обучения, комплектование учебных групп без учета национального компонента, поздний и длительный заезд студентов, исключение сопроводительного и корректировочного курсов русской фонетики из основных образовательных программ, реализация курсового обучения в дистанционной форме — все это сокращает время контактного взаимодействия преподавателя и отдельного учащегося, снижает внимание к проведению аналогии с родным языком, происходит усреднение учебного материала, универсализация, негативно сказывающиеся на качестве формирования фонетических навыков у иностранцев, изучающих русский язык на начальном этапе.

В такой ситуации представляется важным разрабатывать задания по развитию фонетических навыков в цифровой образовательной среде. Адаптивные технологии призваны восполнить пробелы и позволяют подстраивать содержание обучения под индивидуальные потребности каждого студента при организации самостоятельной, аудиторной и домашней работы, учитывают современные реалии, способствуют интенсификации процесса формирования фонетических навыков.

Обучение фонетике требует учета психолого-педагогических факторов, таких как возрастные особенности учащихся, мотивация, предыдущий опыт, степень сформированности когнитивных механизмов, позволяющих осуществлять изучение нового языка. Современные подходы к формированию фонетических навыков акцентируют внимание на активном вовлечении учащихся в процесс обучения через взаимодействие с учебным контентом, который обеспечивает мгновенную обратную связь в части текущего контроля.

Таким образом, поиск современных форматов подачи фонетического материала при обучении РКИ продиктован необходимостью соответствия представлениям об успешной межкультурной коммуникации, цифровизацией образования, стремлением к индивидуализации и адаптивности обучения и учетом психолого-педагогических аспектов.

Следуя принципу поэтапности в обучении фонетике русского языка, подчеркнем значимость структурированного способа изложения учебного материала, который в рамках электронного учебника определяет последовательность подачи фонетического материала.

К настоящему времени выделяются два основных структурированных формата предъявления учебного материала в цифровой среде: слайдовый и лонгрид. Отметим, что оба формата могут быть как линейными, так и нелинейными. Интерактивный нелинейный курс с выбором пути прохождения можно создать и в виде лонгрида, и с использованием слайдов.

Содержание слайдового курса размещается на отдельных слайдах, переходы осуществляются путем перелистывания или с помощью контекстных кнопок. Примерами организации работы с фонетическим материалом в цифровой среде служат онлайн-курс русского языка как иностранного элементарного уровня Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина на портале «Образование на русском»¹, вводно-фонетический курс электронного учебника «Русский язык с компьютером. Шаг I»² лаборатории русского языка РУДН, многоязычный сайт для изучения русского языка онлайн russky.info³. Учебные материалы в слайдовом формате позволяют создать офисное

приложение PowerPoint, облачные сервисы Genially⁴, Visme⁵ и др.

Лонгрид представляет собой формат расположения материала в виде длинного полотна, где отображаемые элементы ограничены размерами экрана пользователя, переходы осуществляются путем прокручивания страницы вверх-вниз. Учебный лонгрид определяется нами как «способ организации отдельных креолизованных текстов учебно-научной сферы в форме линейного цифрового массива, который выполняет функцию единицы и средства обучения, дискретно репрезентирует одну тему и интегрирует образовательно-просветительский контент сторонних сайтов, сервисов, хостингов и другие возможности цифровой среды» [2].

К основным характеристикам учебного лонгрида отнесем следующие:

1. Структурированность. Лонгриды обычно делятся на разделы и блоки, расположенные последовательно по вертикали.
2. Наличие мультимедийных элементов: изображений, видео, инфографики.
3. Интерактивность. Включение интерактивных заданий, тестов, упражнений как в тело самого цифрового массива, так и посредством ссылок на сторонние сайты.
4. Функциональность. Лонгриды могут служить как основным учебным материалом на занятии с преподавателем, так и для самостоятельной или домашней работы.

Примером организации фонетического материала в виде учебного лонгрида служит курс «Фонетика» проекта «Время говорить по-русски!»⁶ (авторы: А. Ю. Петанова и Ю. А. Коваленко), цифровая образовательная среда

¹ Портал «Образование на русском». URL: <https://pushkininstitute.ru/learn>

² Русский язык с компьютером. Шаг I. URL: <https://lab-rus.ru/course/view.php?id=3>

³ Многоязычный сайт для изучения русского языка онлайн russky.info. URL: <https://russky.info/>

⁴ Облачный сервис Genially. URL: <https://genially.com/>

⁵ Облачный сервис Visme. URL: <https://visme.co/>

⁶ Время говорить по-русски! Курс русского языка для начинающих. Фонетика. URL: <https://timetospeakrussian.com/ru/course/phonetics/>

The screenshot shows a digital educational interface for the Russian language. At the top, there are navigation links: 'Г', 'А', 'Р', 'Разделы курса [1]', 'МК 1', 'Содержание раздела', and 'Б. Урок 1'. The main content area features the letter 'Г' in a large, bold, black font. Below it, there are several sections with numbered instructions:

1. Слушайте, повторяйте. (Listen, repeat.)
2. Читайте. (Read.)
3. Найдите букву на клавиатуре. (Find the letter on the keyboard.)
4. Смотрите видео, пишите буквы в тетради. (Watch the video, write the letters in the notebook.)
5. Пишите. (Write.)

Below the sections are small images: a video player for listening, a keyboard for reading, a keyboard for finding letters, a video player for writing, and a writing practice area with lines for 'Га', 'Го', 'Гу', 'Ге', 'а', 'у', 'е', and 'о'.

Рис. 1. Пример работы с новым звуком [г] и буквами «Г» и «г» в ресурсе «Русский язык. Начало» (составлено авторами)

«Русский язык. Начало»⁷ — проект Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина (авторы: Т. А. Дьякова, Ж. И. Фейзера, М. В. Холодкова).

Рассмотрим подробнее модуль «Вводно-фонетический курс» (ВФК) проекта «Русский язык. Начало». Данный образовательный ресурс создан при помощи конструктора сайтов и лендингов Tilda⁸. Несомненным достоинством конструктора является наличие в библиотеке большого количества блоков-шаблонов, а также способность автоматически подстраивать созданный сайт для просмотра на планшетах, смартфонах, нетбуках, ноутбуках и компьютерах.

Последовательная работа над звуковым материалом направлена здесь на создание слухового образа звука, отработку звука в целом (рис. 1), звука в составе слога (рис. 2), звука в составе слова (рис. 3), ритмических моделей (рис. 4), включение слова в состав осмыслиенного коммуникативного высказывания (фонетическая сторона речи становится бессознательной),

отработку интонационных конструкций (рис. 5). Фонетические материалы интегрированы в учебный лонгрид с аудиохостинга SoundCloud при помощи встроенного аудиоплеера.

Особое внимание в каждом уроке ВФК уделено фонетическим диктантам с возможностью самопроверки через предъявление написанного курсивом звучащего текста. Фонетические диктанты представлены отдельными блоками (Пример: ВФК, урок 3, задание 32. Слушайте. Пишите. Проверяйте).

Работа над сегментацией звука в потоке представлена заданиями, созданными на стороннем сервисе LearningApps.org, с автоматической проверкой (Пример: ВФК, урок 2, задание 35. Слушайте слова, распределите их. Если услышите в слове звук [p], то перенесите это слово в поле «+». Если этого звука нет, то перенесите в поле «-»).

С помощью этого же цифрового инструмента созданы задания на сопоставление аудиообразца и его графического отображения (Пример: ВФК, урок 1, задание 20. Распределите).

В целях систематизации изученного материала в конце каждого урока ВФК предлагаются сводная таблица согласных звуков, куда поурочно добавляются изученные звуки.

⁷ Цифровая образовательная среда «Русский язык. Начало». URL: <https://russian.start.tilda.ws/>

⁸ Конструктор сайтов и лендингов Tilda. URL: <https://tilda.cc/ru/>

Учебник РКИ

6. Слушайте, читайте.

9. Слушайте, читайте.

7. Слушайте слова и фразы, читайте. Затем читайте самостоятельно.

Хор, холм, холст, холод, сахар, плохо, плохой, ухо, выход, проход, поход, вдох, выдох, воздух. Там выход, Вот холм. Мой брат холост. Я холост. Это плохо.

8. Слушайте, читайте.

ка – ха
ко – хо
ку – ху
ака – аха
ако – ахо
аку – аху
ко – хо – ка
ко – хо – ко
ку – ху – ку

10. Слушайте, читайте.

па – пя – пъя
по – пё – пъё
пу – пю – пъю
пы – пи – пъи

9. Структура звука [б].

Б + и [б']
П + е [б']
М + ё [б']
Б + ю [м']
Б + я [м']

Рис. 2. Пример работы со звуком в составе слога в ресурсе «Русский язык. Начало» (составлено авторами)

11. Слушайте слова и фразы, читайте. Затем читайте самостоятельно.

Пел, пил, Пётр, пятый, успех, сырьё, белый, обед, мир, мел, место, мясо, имя. Пётр – это имя. Мое имя Пётр. Пётр пел громко. Это мое место. Вот мое место. Это белый мел. Это твой успех. Вот пятый дом.

12. Слушайте слова, распределайте их. Если услышите в слове звук [б'], то перенесите это слово в поле «+». Если этого звука нет, то перенесите в поле «-».

апль - абы [ap']
оль - обь [ol']
уль - убы [ul']
ыль - ыбыь [yip']
иль - ибы [ip']

13. Слушайте слова, распределайте их. Если услышите в слове звук [п'], то перенесите это слово в поле «+». Если этого звука нет, то перенесите в поле «-».

14. Слушайте слова, распределайте их. Если услышите в слове звук [м'], то перенесите это слово в поле «+». Если этого звука нет, то перенесите в поле «-».

15. Распределайте.

16. Слушайте, пишите.

Проверяйте

Рис. 3. Пример работы со звуком в составе слова в ресурсе «Русский язык. Начало» (составлено авторами)

Вводно-фонетический курс проекта «Русский язык. Начало» является самостоятельным, логически выстроенным и законченным. Он позволяет сформировать не только фонетические навыки, но и технику чтения и письма, включая набор на электронной клавиатуре, а также первичные умения в области говорения; обеспечивает начальные знания русской грамматики, сообщает лингвострановедческие сведения. Освоение данного курса позволит выполнить переход к любому учебнику, где ВФК не представлен или представлен достаточно ограниченно.

Считаем, что обучение слухопроизносиельным навыкам является одним из значимых аспектов при обучении РКИ на начальном этапе и абсолютно нецелесообразно избегать его или сводить к минимуму, поскольку именно качественно сформированные вначале фонетические навыки служат залогом дальнейшего успешного освоения лексического и грамматического аспектов и, следовательно, обеспечивают подготовительную работу по формированию речевых умений.

МОДЕЛЬ

таТАта

дорога



18. Слушайте, читайте. Обращайте внимание на ударение. Затем читайте самостоятельно.



Бумага, работа, суббота, иголка, знакомый, наука, бутылка, команда, опасно, подарок, болото, свобода, погода, дорога, откуда, продукты, посуда, открыто, закрыто.



19. Распределяйте.

Рис. 4. Пример работы над ритмикой русского слова в ресурсе «Русский язык. Начало» (составлено авторами)

ИК - 3

--/_

Там **дорога**?
(– Да, **дорога**.)

/ _ _

Там **дорога**?
(– Да, там.)

20. Слушайте, читайте. Обращайте внимание на интонацию. Затем читайте самостоятельно.



Там дом? – Да, дом.
Там дом? – Да, там.
Это класс? – Да, класс.
Это пятый класс? – Да, пятый.
Это твой друг? – Да, друг.
Это твой друг? – Да, мой.

ИК - 3

21. Составьте диалоги по модели.



ИК - 3

22. Вспоминайте слова, повторяйте. Составьте диалоги, используя ИК-3.



Рис. 5. Пример работы над интонационным оформлением русской речи в ресурсе «Русский язык. Начало» (составлено авторами)

Высокий уровень сформированности цифровой компетенции современных преподавателей РКИ позволяет им самостоятельно создавать учебные материалы, задействовать конструкторы интерактивных заданий, технические возможности собственных устройств, создавать электронные конспекты уроков. Наблюдаем, что одной из проблем на сегодняшний день для многих преподавателей остается способ организации учебного материала в рамках урока или темы. Зачастую преподаватели используют возможности мессенджеров для создания и отправки учащимся фонетического образца в виде голосовых сообщений. Также наложен и прием ответов учащихся. Поскольку чат организован линейно и в учебном сообществе состоит вся группа студентов, то происходит путаница среди полученных ответов и заданий. В связи с этим далее остановимся на технических возможностях, обеспечивающих подачу и упорядочивание учебного материала по обучению русской фонетике в виде учебного лонгрида, который может быть создан преподавателем самостоятельно и в дополнение к основному учебнику или учебному пособию, а также обеспечивать взаимодействие с обучающимися.

Одной из доступных и хорошо зарекомендовавших себя в сегменте цифровых образовательных пространств наряду с Wizer.me⁹ и Formative¹⁰ является российская образовательная платформа CoreApp¹¹, которая предлагает возможность создавать уроки и курсы как слайдовые, так и в виде учебного лонгрида. Среди основных характеристик данной платформы выделим следующие:

- интуитивно понятный интерфейс;
- наличие набора шаблонов заданий для сборки урока;
- поддержка различных форматов контента: текст, изображения, видео-, аудиофайлы;

⁹ Образовательная платформа Wizer.me. URL: <https://wizer.me/>

¹⁰ Образовательная платформа Formative. URL: <https://formative.com/>

¹¹ Образовательная платформа CoreApp. URL: <https://coreapp.ai/>

- интеграция интерактивных заданий из сторонних приложений и сайтов;
- адаптивность к различным устройствам: смартфонам, планшетам, ноутбукам, компьютерам;
- наличие мобильной версии;
- организация обратной связи. Учащиеся могут добавлять свои ответы, выполненные задания в различных форматах. Преподаватели могут давать обратную связь в разделе «Проверка заданий», отслеживать успеваемость учащихся с последующей выгрузкой результатов в таблице Excel;
- настройка доступа к учебным материалам по дате и времени;
- использование платформы учащимися без регистрации;
- возможность поделиться ссылкой на урок с учениками для прохождения урока и с преподавателями для встраивания в собственный аккаунт и дальнейшего использования и изменения.

Бесплатный тариф для начинающих специалистов и преподавателей предлагает следующие опции: неограниченное количество студентов, безлимитное файловое хранилище, методические шаблоны для уроков, доступ ко всем инструментам для создания контента, возможность разрабатывать курсы и делиться уроками, что вполне достаточно для комфортной работы. Преподаватель получает возможность создавать собственные лонгриды и наполнять их тем фонетическим материалом, который подлежит освоению в рамках урока, отработке отдельных звуков, корректировке и т. п. Образцом могут выступать аудиозаписи — как созданные самим преподавателем, так и добавленные путем ссылок с других сайтов.

Особая ценность платформы CoreApp — в возможности получения выполненных заданий студентов при самостоятельной или домашней работе. Созданный урок может быть сопряжен с фонетическим материалом основного учебника или другого цифрового ресурса и также располагаться в виде лонгрида, включать блоки для загрузки голосовых ответов

учащихся. Голосовой ответ учащиеся могут записывать непосредственно на платформе, при этом может быть открыто окно с материалом для отработки произношения. При написании фонетических диктантов ответы могут быть прикреплены в формате изображений и отправлены на проверку преподавателю.

На примере снимка экрана покажем, как может выглядеть лонгрид по приемке ответов

в модуле преподавателя (рис. 6) и в модуле учащегося (рис. 7).

Технические возможности образовательной платформы CoreApp призваны повысить активность взаимодействия преподавателя и учащегося, обеспечивать последовательное поэтапное предъявление фонетического материала, получать ответы учащихся, давать обратную связь, соответственно повысить

Рис. 6. Снимок экрана образовательной платформы CoreApp в модуле преподавателя при конструировании урока (составлено авторами)

Рис. 7. Снимок экрана образовательной платформы CoreApp в модуле учащегося при прохождении урока (составлено авторами)

у инофонов качество формирования иноязычной фонетико-фонологической компетенции.

В заключение подчеркнем, что учебный лонгрид как лингводидактическое средство представляет собой эффективный способ подачи фонетического материала в цифровой среде, обеспечивая интеграцию мультимедийных

ресурсов, структурированное изложение материала, возможности для самостоятельной работы и обратной связи. Данные характеристики делают формат учебного лонгрида особенно ценным в условиях современного образовательного процесса, способствуя более эффективному усвоению фонетических аспектов русского языка. ■

Литература

1. Дерябина С. А., Любимова Н. А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект // Русистика. 2021. Т. 19. № 3.
2. Дьякова Т. А., Холодкова М. В., Жеребцова Ж. И. Учебный лонгрид как способ организации цифрового образовательного интернет-ресурса по русскому языку как иностранному // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 194.

References

1. *Deryabina S. A., Liubimova N. A. Phonetization of teaching Russian as a foreign language in digital humanitarian knowledge: Theoretical aspect // Russian Language Studies. 2021. 19 (3).*
2. *Dyakova T. A., Kholodkova M. V., Zhrebtssova Z. I. Uchebnyy longrid kak sposob organizatsii tsifrovogo obrazovatel'nogo internet-resursa po russkomu yazyku kak inostrannomu [Educational longread as a way of organizing a digital educational Internet resource in Russian as a foreign language] // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. Tambov University Review. Series: Humanities, 2021. Vol. 26. No. 194.*

• • • • • • • • • • • • • • • •

S.A. Deryabina

RUDN University
Moscow, Russia

T.A. Dyakova

Derzhavin Tambov State University
Tambov, Russia

Z.I. Feizer

Derzhavin Tambov State University
Tambov, Russia

Modern Format of Presenting Phonetic Material in an RFL Textbook (Using the Example of an Educational Longread)

Keywords: Russian as a foreign language, phonetic skills, Russian as a foreign language textbook, educational longread.

The article describes modern technical possibilities of presenting phonetic material in a Russian as a foreign language digital textbook using the example of an educational longread. The authors come to the conclusion that the educational longread as a way of organizing individual creolized texts of the educational and scientific sphere in the form of a linear digital array that performs the function of a unit and a means of teaching, discretely represents one topic and integrates the educational content of third-party sites, services, hostings and other possibilities of the digital environment, due to its properties, is one of the potentially effective linguodidactic means of developing and improving phonetic skills.

Культурно-маркированные единицы в учебниках РКИ: частотный сравнительный анализ



Т. С. Веселовская

канд. филол. наук,
научный сотрудник

Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

TSVeselovskaya@pushkin.institute

А. Н. Лапошина

канд. пед. наук,
научный сотрудник

Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

ANLaposhina@pushkin.institute

Ключевые слова:

учебник РКИ,
корпус учебников,
педагогический корпус,
культурно-
маркированные единицы,
лингвострановедение

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.008

Статья посвящена исследованию культурно-маркированной лексики в учебниках по РКИ. Актуальность определяется необходимостью обеспечить структурированное представление современного культурного компонента в процессе обучения инофонов с целью обеспечения успешного взаимодействия с носителями русского языка. Материалом исследования выступили два собранных корпуса учебников по РКИ, изданных в России и за рубежом. В статье применен частотный сравнительный анализ лексики, который позволил отобрать ядерные единицы, содержащие культурную информацию. Представленные лексические единицы снабжены количественными параметрами и выстраиваются на шкале по частотности, а также ранжируются по уровню владения русским языком. Результаты проведенного анализа констатируют наиболее востребованные единицы в современных учебниках для иностранных студентов уровней А1–А2 и В1–В2.

Процесс обучения РКИ неразрывно связан с овладением нормами русской культуры, изучением культурных особенностей русского коммуникативного поведения. Включение лингвострановедческой и социокультурной информации позволяет успешно преодолевать коммуникативные барьеры во время общения с носителями, формировать положительную мотивацию обучаемых, а также стимулировать их самостоятельную работу. Изучение истории, общественной жизни, географии, искусства, обычаяев и традиций России дает возможность получить фоновые знания, необходимые для успешной коммуникации на русском языке. Кроме того, фоновые знания позволяют глубже понять другой способ кодирования информации и отражения действительности. Преимущество изучения языка в тесной взаимосвязи с культурой было показано в работах отечественных ученых В. Г. Костомарова [5], Н. Д. Бурниковой [7], Н. Г. Брагиной [2], И. А. Стернина и Ю. Е. Прокорова [12], а также зарубежных исследователей К. Крамш [18], М. Байрам [14].

Ученые сходятся во мнении, что используемый учебный материал должен быть показательным, представляющим ключевые понятия русской культуры. Несмотря на достаточно обширный объем работ, исследующих культурно-маркированную лексику, особенности межкультурной коммуникации и лингвокультурные нормы, вопрос о составлении списка культурно-маркированной лексики, выявленного современными количественными методами на большом объеме данных, остается открытым.

Целью настоящей статьи является, во-первых, определение набора ядерных культурно-маркированных единиц, употребляемых в учебных текстах на материале корпуса учебников, и, во-вторых, поиск возможных отличий в формировании ядра культурно-маркированной лексики в зависимости от уровня и страны издания учебника.

АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ

Специфика культурно-маркированной лексики может быть выявлена при взаимодействии с представителями других культур. В исследованиях большое внимание уделяется безэквивалентной лексике при обучении РКИ [1]. При таком подходе выделяют основные единицы, нуждающиеся в лингвокультурном комментировании. Анализ лексики, включающей социокультурный компонент, позволяет расширить лингвистическую характеристику слова. В современной лингвистике культурно-маркированной лексикой считаются слова, обозначающие предметы и явления одной культуры, нуждающиеся в дополнительных комментариях при переводе на другой язык (квас, щи, балалайка, печь, послезавтра, оливье и др.), а также фоновая лексика, которая имеет дополнительные коннотации (крестьянка, князь, венок и др.). Исследователи выделяют разную типологию культурной маркированности. Слово может быть специфичным на уровне денотата, например, *каша* может иметь разную рецептуру и традиции употребления в пищу, но сохранять основное значение вида пищи. Национальной спецификой может обладать коннотат — например, *поклон* используется при повседневном общении во многих азиатских культурах, а в русской является знаком особого почитания. В настоящем исследовании использована лексика, относящаяся к обеим группам. Также широко распространен тематический принцип классификации культурно-маркированной лексики. Этот принципложен в основу создания «Лингвострановедческого словаря «Россия»¹. Словарь «Россия» — это практическая реализация концепции лингвострановедческой лексикографии, основанной академиком В. Г. Костомаровым и учеными Е. М. Верещагиным и В. В. Морковкиным в 70-е гг. XX в. [4]. Словарь создан на базе книжных версий «Большого лингвострановедческого словаря

¹ Лингвострановедческий словарь «Россия».

URL: <https://ls.pushkininstitute.ru/>

«Россия» [3] и дополнен мультимедийным контентом [11].

Однако собранные материалы словарей, имея преимущества лексикографического описания лексических единиц, не обладают удобным и понятным функционалом для методических целей, так как в них представлена информация без ориентации на методические цели при обучении русскому языку инофонов. В связи с этим исследование культурно-маркированных и выделение ядерных единиц на базе учебных текстов более практико-ориентировано и применимо в качестве рекомендаций при создании учебных пособий.

Представленность культурно-маркированной лексики в учебниках по русскому языку исследуется в рамках концепции создания образа страны [8; 10]. В нашем исследовании выделение ядерных и периферийных единиц не включает оценочный компонент, а опирается на частотность как основной параметр расположения слова относительно центра. Исследования подобного рода активно применяются при анализе зарубежных учебников: сопоставление культурно-маркированных единиц в учебниках для методических школ Южной и Северной Кореи на материале учебников английского языка для детей этих стран [17], анализ представления культуры в китайских учебниках по английскому языку [19], анализ культурного контента в английских учебниках [15]. Частотный подход применяется для определения ядерных единиц антропонимов в контексте создания учебного словаря для российских школьников [9].

Актуальным направлением исследования представляется выработка методологии сравнения набора лексических единиц в учебных пособиях в зависимости от страны/региона, уровня и профиля языка, целевой аудитории, авторского коллектива. Структурированное сопоставление учебных материалов по указанным критериям может помочь выделить универсальный для всех набор единиц, который позволяет успешно декодировать информацию на русском языке в процессе общения.

МЕТОДЫ И МАТЕРИАЛЫ

Материалом для исследования послужили два корпуса текстов учебников РКИ, создаваемые на базе лаборатории когнитивных и лингвистических исследований Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина (2019–2024 гг.).

Корпус RuFoLa (Russian as a Foreign Language corpus) содержит тексты для чтения из учебников общего курса РКИ для взрослых учащихся, изданных в России, и вариантов тестов ТРКИ. Каждый текст коллекции снабжен разметкой по автору, году издания, уровню сложности учебника по шкале CEFR, жанру, стилю и тематике. В состав корпуса входят такие линейки учебников, как «Дорога в Россию», «Первые шаги», «5 элементов», «Поехали», «Сувенир», «Жили-были» и др., а также материалы двух онлайн-ресурсов по изучению РКИ: портала «Образование на русском» и платформы Youlang.

Корпус Mapryal был создан по заказу МАПРЯЛ и содержит тексты учебников РКИ, изданных за рубежом с 2000 по 2023 г.² К настоящему моменту лингвистическая и педагогическая разметка текстов выполнена для 65 изданий 19 контингентов общим объемом 1 394 327 словоупотреблений, в том числе линейки «Восток» (Китай³), «俄语: Русский язык» (Китай), «Голоса» (Великобритания), «В пути» и Russian: From Intermediate to Advanced (США), Ultimate Russian (США), «Мост» (Австрия и Германия), «Ясно!» (Австрия и Германия), Fale Russo (Бразилия), «Диалог» (Португалия), «Ни пуха ни пера» (Сербия) и др.

Для целей этого исследования были отобраны подколлекции изданий для взрослых учащихся уровней A1–A2 и B1–B2, объем которых представлен в таблице 1.

Для проведения исследования была сформирована база культурно-маркированной лексики

² Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы: проекты. URL: <https://ru.mapryal.org/projects/research-2024-ru-lang>

³ Здесь и далее указывается страна издания учебника.

Таблица 1

Объем подкорпусов RuFoLa и Mapryal уровней A1–B2

Название коллекции текстов	Объем подкорпуса текстов уровня A1–A2, кол-во слов	Объем подкорпуса текстов уровня B1–B2, кол-во слов
RuFoLa corpus	142 533	335 624
Mapryal corpus	279 779	374 610
Всего	422 312	710 234

русского языка, в которую вошли отдельные слова, а также сочетания слов. В качестве основного источника послужил ресурс «Лингвострановедческий словарь «Россия»⁴. Актуальная версия словаря содержит статьи для 590 слов и словосочетаний: 118 из них имеют статьи уровней A1–A2, 492 статьи уровней B1–B2 и 590 статей уровней C1–C2. Каждое слово словаря снабжено информацией о принадлежности к тематической группе. Некоторые вхождения находятся в нескольких тематических группах, в этом случае для удобства ведения статистики мы оставляли только одну группу: например, подгруппе «Литературные персонажи» была присвоена группа «Художественная литература».

Словарь лингвострановедческого словаря был дополнен лексемами, именами собственными и географическими названиями, собранными сотрудниками лаборатории в рамках исследования культурного компонента в обучении РКИ [16]. Количество и примеры полученных тематических групп лексики приведены в таблице 2.

В качестве основного метода исследования был выбран частотный анализ на базе корпусного менеджера Sketch Engine⁵. В качестве метрик для сравнительного анализа были использованы следующие показатели:

- абсолютная частота (сколько раз слово встретилось в заданной коллекции текстов);
- относительная частота, *ipm* (абсолютная частота, нормализованная на объем корпуса);

⁴ Лингвострановедческий словарь «Россия». URL: <https://ls.pushkininstitute.ru/>

⁵ Sketch Engine. URL: <https://sketchengine.eu/>

- абсолютная документная частота (количество учебников, в которых встретилось слово);
- относительная документная частота (процент учебников коллекции, в которых встретилось слово);
- мера ключевых слов (мера, демонстрирующая масштаб различий в частотности слова по двум подколлекциям текстов).

В случаях возможной омонимии единиц (*Анна Павлова* как персоналия vs персонаж учебника; название произведений искусства и литературы vs омонимичные названия ресторанов и пр.) или подсчетов частотности конкретного значения полисемичного слова (*тройка лошадей* vs *тройка* как оценка) в дополнение к автоматизированным методам применялась ручная корректировка.

Для определения ядра культурно-маркированных единиц, связанных с русской культурой, использованы значения абсолютной частоты лексемы и абсолютной документной частоты. Условной мерой для попадания единицы в список ядерных установлена ее встречаемость более 3 раз в более чем 3 разных учебниках, принимая допущение, что такая встречаемость свидетельствует о ценности конкретной культурно-маркированной единицы по мнению разных авторов.

Для сравнения употребимости отдельных лексических единиц в учебниках разных уровней или разных линеек между собой используются меры относительной частоты и относительной документной частоты для того, чтобы убрать из сравнения фактор разного объема сравниваемых подколлекций текстов, а также используется мера ключевых слов.

Таблица 2
Объем базы лексики для проведения анализа

Тематическая группа	Лингвострановедческий словарь	Дополнительные лексемы	Всего
География страны	74	134	208
История страны	107	9	116
Художественная литература	54	43	97
Русская кухня	35	14	49
Театр и кино	32	10	42
Традиционный быт	25	11	36
Наука и технологии	25	12	37
Фауна	32	1	33
Изобразительное искусство	28	5	33
Флора	31	3	34
Социальные слои	29	0	29
Музыкальное искусство	19	11	30
Календарь, праздники, обряды	28	3	31
Религия	20	3	23
Фольклор	13	5	18
Народное искусство	8	10	18
Единицы измерения	16	0	16
Русский язык	9	0	9
Государственные институты	5	0	5
Спорт	0	4	4
Всего	590	282	872

РЕЗУЛЬТАТЫ

Для представления наиболее часто встречающихся в учебниках РКИ единиц с лингвокультурной составляющей в таблице 3 приведено количество уникальных лексем и общее количество употреблений слов, входящих в тематическую группу, по объединенной коллекции учебников, изданных как в России, так и за рубежом.

Всего в учебниках для уровней A1–A2 найдены вхождения 390 культурно-маркированных единиц, из них 74 встречаются только один раз во всей коллекции, что говорит скорее о частном авторском выборе этих единиц, и 300 единиц встречается более 3 раз в более чем 3 учебниках. Аналогично в учебниках уровней B1–B2 найдены вхождения 597 культурно-маркированных единиц, из них 70 встречаются только один раз во всей

Таблица 3

Количество уникальных лексем и общее количество употреблений по каждой тематической группе по уровням А1–А2, В1–В2. Расчеты по объединенной коллекции учебников, изданных в России (подкорпус RuFoLa) и за рубежом (подкорпус Mapryal). Приведены абсолютные значения

Тематическая группа	Уровни А1–А2		Уровни В1–В2		Всего	
	Количество уникальных лексем	Общее количество упоминаний слов группы	Количество уникальных лексем	Общее количество упоминаний слов группы	Количество уникальных лексем	Общее количество упоминаний слов группы
География страны	94	3552	151	5744	152	9296
История страны	54	920	87	1636	90	2556
Русская кухня	41	1420	53	1134	56	2554
Наука и технологии	23	843	28	1678	28	2521
Традиционный быт	17	1059	28	1459	28	2518
Календарь — праздники — обряды	21	1070	26	1298	26	2368
Художественная литература	42	554	62	1058	64	1612
Религия	12	356	17	899	17	1255
Фауна	21	327	32	912	32	1239
Единицы измерения	8	293	14	356	14	649
Русский язык	7	277	13	355	13	632
Театр и кино	12	204	18	194	20	398
Изобразительное искусство	13	103	18	220	24	351
Государственные институты	3	109	4	235	4	344
Народное искусство и фольклор	6	35	23	225	23	260
Флора	6	59	10	196	10	255
Спорт	1	17	3	10	10	171
Музыкальное искусство	9	36	10	103	15	152
Всего	390	11 234	597	17 712	626	29 131

коллекции, и 415 единиц встречаются более 3 раз в более чем 3 учебниках.

Общее количество найденной лексики позволяет сделать вывод, что в среднем около 2,5% лексики учебников уровней A1–A2 и B1–B2 относятся к категории культурно-маркированной и имеют статьи в «Лингвостранноведческом словаре «Россия». Такие высокие значения связаны, во-первых, с высокой частотностью географических названий (около трети всех употреблений), а также с включением в состав культурно-маркированных единиц некоторых крайне высокочастотных слов элементарного уровня: *квартира, лето, снег, дорога, чай* и др.

Количественные данные показывают, как от уровней A1–A2 к B1–B2 закономерно увеличивается репертуар встречаемых культурно-специфических единиц (количество уникальных лексем), однако общее количество употреблений таких лексем не всегда растет от уровня к уровню при учете данных, нормированных по размеру подкорпусов уровней A1–A2 и B1–B2: подкорпус уровня В объемнее подкорпуса А на 40%. Значительный рост употребления в учебниках B1–B2 демонстрируют группы «География страны», «Наука и технологии», «Фауна», «Религия», «Социальные слои», «Государственные институты», «Фольклор», «Народное искусство», тогда как единицы из группы «Русская кухня», напротив, в учебниках уровней B1–B2 менее частотны по сравнению с пособиями уровней A1–A2.

В таблице 4 представлен список частотных культурно-маркированных единиц, содержащихся в учебниках РКИ общего курса, который демонстрирует возможный прототип слова-ника наиболее значимой в преподавании РКИ лексики, связанной с культурой России. Единицы приведены по тематическим группам в порядке убывания частотности. В отдельных случаях для удобства работы с таблицей выделены подгруппы, например «Персоналии», «Персонажи», «Города» и пр.

Рассмотрим подробнее некоторые широко представленные в учебниках тематические группы культурно-маркированной лексики,

а также точечные различия в употребимости единиц в зависимости от уровня или страны издания учебника.

Имена ключевых деятелей и правителей России составляют большую частотную группу культурно-маркированных единиц, распределенных по тематическим группам по их основной области деятельности.

Объединенный список наиболее значимых личностей России, опирающийся на их употребимость в учебниках РКИ, содержит следующие имена (по убыванию частотности): А. С. Пушкин (324), Ю. А. Гагарин (119), А. П. Чехов (110), *Петр I* (97), М. В. Ломоносов (94), П. И. Чайковский (87), Ф. М. Достоевский (79), П. М. Третьяков (71), С. П. Королев (54), Л. Н. Толстой (53), А. А. Леонов (52), В. И. Ленин (47), В. М. Шукшин (45), Н. С. Михалков (40), А. А. Ахматова (32), И. С. Тургенев (28), М. А. Булгаков (25), М. Ю. Лермонтов (25), Н. А. Некрасов (24), К. Э. Циолковский (22), Д. И. Менделеев (21), Н. В. Гоголь (20), И. В. Сталин (20). Список показывает, что наиболее часто в учебниках для иностранных студентов предлагается знакомство с русской культурой через упоминание и описание русских писателей и поэтов, знаточных правителей и представителей космической отрасли науки.

Около 30% всех культурно значимых единиц, представленных в учебниках РКИ, приходится на тематическую группу **«География страны»**.

Среди названий городов, помимо очевидных лидеров — *Москвы* и *Санкт-Петербурга* — наиболее частотны в учебниках *Иркутск* (65 упоминаний), *Казань* (59), *Ярославль* (59), *Владивосток* (57). Среди иных географических названий наиболее употребимыми оказались *Сибирь* (180), *Волга* (110), *Байкал* (98), *Урал* (74), *Нева* (61), *Камчатка* (54) и *Кавказ* (39).

В таблице 5 представлены географические единицы, показатели частотности которых наиболее сильно отличаются в подколлекциях российских и зарубежных учебников.

В учебниках, изданных в России, значительно чаще, чем в зарубежных, упоминаются *Вологда*,

Таблица 4

Культурно-маркированные единицы, частотные в учебниках РКИ (более 3 употреблений в более 3 разных учебниках), расположенные по убыванию частотности

Тематическая категория	Частотные в учебниках культурно-маркированные единицы
География страны	<p>Города: Москва, Санкт-Петербург, Петербург, Иркутск, Казань, Ярославль, Владивосток, Томск, Мурманск, Вологда, Волгоград, Сочи, Красноярск, Новосибирск, Сузdalь, Екатеринбург, Ростов, Архангельск, Псков, Самара, Владимир, Нижний Новгород, Ялта, Воронеж, Великий Новгород, Таганрог, Саратов, Кострома, Тверь, Тула, Пермь, Калининград, Хабаровск, Астрахань, Ейск, Калуга, Петергоф, Домодедово, Коломна, Курск, Уфа, Омск, Рязань, Ростов-на-Дону, Петропавловск-Камчатский, Анапа</p> <p>Иные топонимы, связанные с Россией: Россия, Сибирь, Волга, Байкал, Урал, Нева, Камчатка, Кавказ, Черное море, СНГ, Крым, Дон, Ангара, Енисей, Карелия, Дальний Восток, «Лужники», Кижи, Балтийское море, Алтай, Лена, Эльбрус, Днепр, Азовское море, Амур, Чечня, Белое море</p> <p>Географические понятия: дорога, лес, снег, поле, север, газ, мороз, золото, нефть, холод, серебро, тайга, степь, транссибирский (транссиб), белые ночи, медь, тундра, янтарь</p>
История страны	<p>Персоналии: Петр I, В. И. Ленин, И. В. Сталин, В. В. Путин, Юрий Долгорукий, Иван Грозный, М. С. Горбачев, Александр Невский, Александр III, Екатерина II, Николай II, Александр I, Борис Годунов, Дмитрий Донской, Николай I, Павел I</p> <p>Социальные слои: князь, крестьянин, казак, купец, царевич, царица, барин, крестьянка, барышня, интеллигенция, дворянин, крепостной, княгиня, княжна, атаман</p> <p>Исторические реалии: царь, кремль, паспорт, Русь, Красная площадь, советский, Ленинград, СССР, Великая Отечественная война, перестройка, летопись, колхоз, мавзолей, БАМ, «оттепель», Петроград, Петропавловская крепость, репрессия, КГБ, большевик, Смольный, враг народа, целина, «Аврора»</p>
Русская кухня	чай, хлеб, блин, молоко, икра, пирог, борщ, огурец, каша, яблоко, пельмень, лук, соль, водка, шашлык, картошка, капуста, закуска, мед, картофель, щи, квас, морковь, оливье, пряник, окрошка, селедка (сельдь), клубника, пшеница, малина, варенье, каравай, вишня, репа, уха, лапша, вареник, кисель, рожь, свекла, сырник, хрен, лосось, калина, морошка, смородина, гречка, бруслица
Наука и технологии	<p>Персоналии: Ю. А. Гагарин, М. В. Ломоносов, С. П. Королев, А. А. Леонов, Д. И. Менделеев, И. П. Павлов, С. В. Ковалевская, М. Т. Калашников, А. Д. Сахаров, В. В. Терешкова</p> <p>Образование и оценки: школа, профессор, гимназия, детский сад, лицей, абитуриент, аттестат, пятерка, двойка, тройка, четверка</p> <p>Космос: космос, космонавт, спутник</p>

Продолжение табл. 4

Тематическая категория	Частотные в учебниках культурно-маркированные единицы
Традиционный быт	квартира, деревня, дача, двор, баня, шапка, село, печь, самовар, изба, усадьба, рыбалка, шуба, валенок, печка, сарафан, сани, хоровод, терем, топор, тройка (лошадей), рубаха, варежка
Календарь, праздники, обряды	лето, зима, Новый год, весна, осень, свадьба, день рождения, Рождество, Масленица, елка, Пасха, Снегурочка, Дед Мороз, День Победы (9 Мая), Международный женский день (8 Марта), Первое мая, кулич, День защитника Отечества (23 февраля), чучело, День России, именины, поминки, Крещение
Художественная литература	Персоналии: А. С. Пушкин, А. П. Чехов, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, В. М. Шукшин, Н. А. Некрасов, А. А. Ахматова, И. С. Тургенев, Ю. Д. Успенский, М. Ю. Лермонтов, М. А. Булгаков, Н. В. Гоголь, А. Н. Островский, Максим Горький, Б. Л. Пастернак, И. А. Гончаров, С. А. Есенин, М. А. Шолохов, В. В. Набоков, В. А. Жуковский, В. В. Маяковский, Ф. И. Тютчев, И. А. Крылов, И. А. Бродский, А. С. Грибоедов, К. Г. Паустовский, И. А. Бунин Произведения: «Евгений Онегин», «Война и мир», «Анна Каренина», «Мастер и Маргарита», «Идиот», «Дворянское гнездо», «Чайка», «Три сестры», «Вишневый сад», «Доктор Живаго», «Преступление и наказание», «Мертвые души», «Отцы и дети», «Ревизор», «Дама с собачкой», «Тихий Дон» Персонажи: Евгений Онегин, Анна Каренина, Татьяна Ларина, Чебурашка
Фауна	собака, кошка, медведь, кот, курица, лошадь, заяц, волк, корова, лягушка, мышь, лиса, змея, ворона, лебедь, голубь, муравей, свинья, петух, щука, комар, синица, орел, журавль, воробей, белка, соловей, ворон
Флора	гриб, береза (березка), дуб, липа, сосна, ландыш, ромашка, василек, клен
Религия	душа, церковь, собор, храм, монастырь, пост, крест, православие, колокол, язычество, патриарх, Троица, храм Василия Блаженного, иконостас, Спас, Богородица, поп
Русский язык	Персоналии: В. И. Даляр, Кирилл и Мефодий господин, товарищ, гражданин, госпожа, отчество, кириллица, грамота, азбука, букварь, гражданка, мат, курсив
Театр и кино	Персоналии: Н. С. Михалков, А. А. Тарковский, К. С. Станиславский, С. П. Дягилев балет, Большой театр, «Лебединое озеро» (балет), «Щелкунчик» (балет), Мариинский театр, «Золушка» (балет), Малый театр, «Ирония судьбы, или С легким пáром!»

Тематическая категория	Частотные в учебниках культурно-маркированные единицы
Изобразительное искусство	Персоналии: П. М. Третьяков, К. С. Малевич, И. Е. Репин, И. И. Левитан, И. И. Шишкин, В. А. Васнецов, В. И. Суриков, С. Т. Морозов, В. А. Серов, И. К. Айвазовский, И. Н. Крамской икона, Эрмитаж, Третьяковская галерея (Третьяковка), Зимний дворец, Пушкинский музей, Исаакиевский собор, «Золотая осень», иконопись
Народное искусство и фольклор	Персонажи: Иван-царевич, Змей Горыныч, Кощей Бессмертный (Кащей Бессмертный), Иванушка-дурачок (Иван-дурак), Баба-Яга (Баба-яга, баба-яга), Илья Муромец, Добрыня Никитич, Колобок, Василиса Прекрасная (Василиса Премудрая) матрешка, промысел, балалайка, кружево, гжель, палех, береста, хохлома, Жостово, жостовский
Музыкальное искусство	Персоналии: П. И. Чайковский, Ф. И. Шаляпин, И. Ф. Стравинский, С. С. Прокофьев, Д. Д. Шостакович, М. И. Глинка, М. П. Мусоргский, Д. Л. Мацуев «Подмосковные вечера», романс, «Темная ночь», «Катюша», «Калинка», «Пусть всегда будет солнце»
Спорт	футбол, хоккей, «Спартак», «ЦСКА», «Динамо», фигурное катание, художественная гимнастика, «Зенит»
Единицы измерения	рубль, копейка, мешок, ведро, фунт, верста, вершок, бочка, аршин
Государственные институты	армия, загс, губернатор

Иркутск, Мурманск, Калининград, Тверь, Ярославль. В зарубежных учебниках отличия в частотности показывает группа географических названий Приморья и Дальнего Востока: Владивосток, Хабаровск, Дальний Восток, а также некоторые города средней полосы: Саратов, Кострома, Волгоград. Отметим, что при таком сравнении учитывалась не только разница в нормализованной частотности, но и количество линеек и стран издания учебника.

Лексика, связанная с **русской кухней**, традиционно занимает важное место в учебниках РКИ. Среди единиц, частотность которых значительно выше в зарубежных учебниках, отметим слова *закуска*, *окрошка*, *пельмень*, *шашлык*. Разница в частотности слова

*закуска*⁶ (RuFoLa: 15 ipm, 10 учебников, Marryal: 31 ipm в 11 зарубежных учебниках) может говорить о возможной разнице в коннотации данного слова, которое в русской традиции принято использовать для именования ограниченного числа блюд небольшого размера, зачастую употребляемых с алкогольными напитками.

Примечателен статус единицы *шашлык* (RuFoLa: 19 ipm, 7 учебников, Marryal: 30 ipm упоминаний, 16 учебников, 6 стран), которая не входит в список традиционных блюд русской кухни, но занимает важное место

⁶ Пример контекста: «<...> у нас есть бизнес-ланч: закуска, горячее, десерт».

Таблица 5

Сравнение частоты употребления географических названий в разных учебниках РКИ

Единица	Подкорпус RuFoLa			Подкорпус Mapryal		
	относительная частотность iрм, уровень А	относительная частотность iрм, уровень В	количество учебников, где присутствует единица	относительная частотность iрм, уровень А	относительная частотность iрм, уровень В	количество учебников и стран издания, где присутствует единица
Иркутск	92,9	65	4	22,9	20,9	11 учебников / 6 стран
Вологда	5,5	90,5	4	10,2	0	2/2
Ярославль	125,7	34,8	9	38,2	11,4	7/4
Владивосток	43,7	4,6	3	48,4	53,3	13/5
Дальний Восток	5,5	20,9	6	12	40,1	10/5
Саратов	0	2,3	1	68,8	22,8	9/6
Транссибирский	0	2,3	1	7,6	14,6	4/3

на гастрономической карте России для иностранных студентов.

В российских учебниках более чем в 2 раза чаще встречаются блин, пирог, мёд, хлеб и соль (сразу в нескольких учебниках соль появляется в контексте примет).

Среди единиц со значительной разницей между российскими и зарубежными источниками назовем также слова для обозначения человека госпожа и господин (RuFoLa: 60 iрм в 10 учебниках, Mapryal: 161 iрм в 16 учебниках из Германии, США, Китая, Таиланда, Великобритании)⁷, товарищ (RuFoLa: 45 iрм в 11 учебниках, Mapryal: 174 iрм в 24 учебниках). Такая разница может быть связана с наличием в языках этих стран соответствующей системы наименований для обращения к людям и отсутствием единой стилистически нейтральной системы такого обращения на русском языке.

ОБСУЖДЕНИЕ

Проведенное исследование демонстрирует возможности частотного подхода в исследовании культурно-маркированных единиц и описывает наиболее употребительные в учебниках РКИ единицы, связанные с культурой России. В качестве ограничений метода отметим, что подсчеты велись только на материале текстов и диалогов как основных дидактических единиц учебных пособий. Тем не менее можно предположить, что некоторое количество единиц с социокультурным компонентом, используемых в лексико-грамматических упражнениях, не было учтено.

Еще одной особенностью выбранных для исследования материалов является их принадлежность к общему курсу русского языка. Очевидно, специализированные пособия и книги для чтения, оригинальные или адаптированные версии прецедентных текстов и пр. могут демонстрировать более высокие значения употребимости таких единиц. Однако фокус

⁷ Примеры контекста: «Уважаемый господин Иванов! В ответ на Ваше заявление <...>; «У меня встреча с господином Уроженко».

данного исследования находится именно в исследовании культурно-маркированных единиц, транслируемых в учебниках общего курса, в которых эти слова и сочетания инкорпорированы в процесс овладения лексикой и грамматикой русского языка.

Полученный список не претендует на полноту описания культурно-маркированных единиц русского языка, а лишь констатирует наиболее востребованные единицы в современных учебниках для иностранных студентов уровней A1–A2 и B1–B2. Приведем лишь несколько примеров вхождений, не попавших в ядро списка: важные для российской культуры географические объекты (например, *Ладожское озеро*, *Курильские острова*, *Челябинск*, *Смоленск*, *Маньпупунёр*, *Чукотка* и др.), исторические деятели (*Степан Разин*, *Григорий Распутин*, *декабристы*, *Иван Сусанин* и др.), представители русской кухни и продуктов (*ватрушка*, *холодец*, *сгущенка*, *сырок* и др.), народные предметы и персонажи фольклора (*гусли*, *гармонь*, *скоморох*, *Илья Муромец*).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные данные могут служить, во-первых, материалом для работы над формированием списка ключевых культурно-маркированных единиц, ранжированных по уровням владения языком. Во-вторых, они могут служить источником данных о наиболее актуальных векторах развития лингвострановедческого словаря: например, лексемы *кремль*, *царь*, *церковь*, *душа*, *самовар*, *баня*, *нефть*, *матрешка* и др. имеют высокую частотность в учебниках начального уровня, что говорит о целесообразности разработки соответствующих статей для уровней A1–A2.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются, во-первых, в анализе более широкой выборки учебников и учебных пособий для более точного определения ядерных и периферийных единиц культурно-маркированной лексики и, во-вторых, в расширении стартовой базы культурно-маркированных единиц, на материале которой проводятся расчеты. ■

Литература

1. Бакирова Л. Р. Изучение безэквивалентной лексики на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-3 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-bezekvivalentnoy-leksiki-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>
2. Брагина Н. Г. Формирование культурного интеллекта: обучающие стратегии // Из практики преподавания русского языка как иностранного взрослым — II: Сб. научных статей / Отв. ред. и сост. М. И. Хазанова. М., 2022.
3. Большой лингвострановедческий словарь «Россия» / Под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. М., 2007.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г., Морковкин В. В. Лингвострановедческий словарь: изъяснение слова в учебных целях // Русский язык за рубежом. 1974. № 4.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М., 1990.
6. Голубничая А. В. Ономастический компонент современного нормативно-научного макротекста «Русский язык» в синхронии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onomaстicheskiy-komponent-sovremenno-normativno-nauchnogo-makroteksta-russkiy-yazyk-v-sinchronii>
7. Костомаров В. Г., Бурвикова Н. Д. Старые мехи и молодое вино: Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX в. СПб., 2001.
8. Куликова Л. В. Миссия учебника по РКИ в формировании позитивной концептуальной картины мира о России // Политическая лингвистика. 2017. № 1.
9. Максимчук Н. А. Учебный ономастический словарь в аспекте межкультурной коммуникации // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 3 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-onomasticheskiy-slovar-v-aspekte-mezhkulturnoy-kommunikatsii>

10. Милославская С. К. Русский язык как иностранный в истории становления европейского образа России. М., 2008.
11. Ростова Е. Г. Лингвострановедческий словарь «Россия» // Русский язык за рубежом. 2007. № 4.
12. Стернин И. А., Прохоров Ю. Е. Русские: коммуникативное поведение. М., 2006.
13. Стрельчук Е. Н., Безрукова К. С. Географический компонент концепта «Россия» в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному // Филологический класс. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geograficheskiy-komponent-kontsepta-rossiya-v-zarubezhnyh-uchebnikah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>
14. Byram M. Intercultural Communicative Competence // Past and Future University of Sussex. 2015.
15. Dong L., Adamson B. Culture in Textbooks: A Content Analysis of College English Teaching Materials // Xiong T., Feng D., Hu G. (eds). Cultural Knowledge and Values in English Language Teaching Materials. Springer, Singapore, 2022.
16. Veselovskaya T. S. Culture-Related Content in Russian Language Textbooks in the Field of Bilingual Education // Gafurov I., Valeeva R. (eds). VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 — June 9, 2020.
17. Kim J. Y., Lee J. Y., Kim J.-r. A synchronic lexical analysis of the South and North Korean English textbooks // Linguistic Science. 2017. 24 (2).
18. Kramsch C. The Cultural Component of Language Teaching // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]. 1996. 1 (2). URL: https://spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejurnal/jg_01_2/beitrag/kramsch2.htm.
19. Zhang H., Li X., Chang W. Representation of cultures in national English textbooks in China: a synchronic content analysis // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2022. 45 (8).

References

1. Bakirova L. R. Izuchenie bezekvivalentnoj leksiki na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2016. No. 10–3 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-bezekvivalentnoy-leksiki-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>
2. Bragina N. G. Formirovanie kul'turnogo intellekta: obuchayushchie strategii // Iz praktiki prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo vzroslym — II: Sb. nauchnyh statej / Otv. red. i sost. M. I. Hazanova. M., 2022.
3. Bol'shoj lingvostranovedcheskij slovar' «Rossiya» / Pod obshch. red. Yu. E. Prohorova. M., 2007.
4. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G., Morkovkin V. V. Lingvostranovedcheskij slovar': iz'yasnenie slova v uchebnym celyah // Russkij yazyk za rubezhom. 1974. No. 4.
5. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo. 4-e izd., pererab. i dop. M., 1990.
6. Golubnichaya A. V. Onomasticheskij komponent sovremennoj normativno-nauchnogo makroteksta «Russkij yazyk» v sinhronii // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2019. No. 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onomasticheskiy-komponent-sovremennoj-normativno-nauchnogo-makroteksta-russkiy-yazyk-v-sinhronii>
7. Kostomarov V. G., Burvikova N. D. Starye mekhi i molodoe vino: Iz nablyudenij nad russkim slovoupotrebleniem konca XX v. SPb., 2001.
8. Kulikova L. V. Missiya uchebnika po RKI v formirovaniy pozitivnoj konceptual'noj kartiny mira o Rossii // Politicheskaya lingvistika. 2017. T. 1. 61.
9. Maksimchuk N. A. Uchebnij onomasticheskij slovar' v aspekte mezhkul'turnoj kommunikacii // Problemy istorii, filologii, kul'tury. 2014. No. 3 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-onomasticheskij-slovar-v-aspekte-mezhkulturnoj-kommunikacii>
10. Miloslavskaya S. K. Russkij yazyk kak inostrannyj v istorii stanovleniya evropejskogo obraza Rossii. M., 2008.

11. Rostova E. G. Lingvostranovedcheskij slovar' «Rossiya» // Russkij jazyk za rubezhom. 2007. No. 4.
12. Sternin I. A., Prohorov Yu. E. Russkie: kommunikativnoe povedenie. M., 2006.
13. Strel'chuk E. N., Bezrukova K. S. Geograficheskij komponent koncepta «Rossiya» v zarubezhnyh uchebnikah po russkomu jazyku kak inostrannomu // Filologicheskij klass. 2022. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geograficheskiy-komponent-konsepta-rossiya-v-zarubezhnyh-uchebnikah-po-russkomu-jazyku-kak-inostrannomu>
14. Byram M. Intercultural Communicative Competence // Past and Future University of Sussex. 2015.
15. Dong L., Adamson B. Culture in Textbooks: A Content Analysis of College English Teaching Materials // Xiong T., Feng D., Hu G. (eds). Cultural Knowledge and Values in English Language Teaching Materials. Springer, Singapore, 2022.
16. Veselovskaya T. S. Culture-Related Content in Russian Language Textbooks in the Field of Bilingual Education // Gafurov I., Valeeva R. (eds). VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 — June 9, 2020.
17. Kim J. Y., Lee J. Y., Kim J.-r. A synchronic lexical analysis of the South and North Korean English textbooks. Linguistic Science. 2017. 24 (2).
18. Kramsch C. The Cultural Component of Language Teaching // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]. 1996. 1 (2). URL: https://spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_2/beitrag/kramsch2.htm.
19. Zhang H., Li X., Chang W. Representation of cultures in national English textbooks in China: a synchronic content analysis // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2022. 45 (8).

• •

T. S. Veselovskaya

*Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia*

A. N. Laposhina

*Pushkin State Russian Language Institute
Moscow, Russia*

Culture Related Units in RFL Textbooks: a Frequency Comparative Analysis

Keywords: Russian as a foreign language textbook, textbook corpus, pedagogical corpus, culturally marked units, linguo-country studies.

The article is devoted to the study of culture related vocabulary in the Russian as a foreign language textbooks. The relevance is determined by the need to provide a structured representation of the modern cultural component in the teaching foreigners in order to ensure successful interaction with Russian native speakers. The material of the study was two collected corpus of the Russian as a foreign language textbooks, published in Russia and abroad. The article uses a frequency comparative analysis of the lexicon, which made it possible to select nuclear units containing cultural information. The presented lexical units are provided with quantitative parameters and are arranged on a scale by frequency, as well as ranked by the level of Russian language proficiency. The results of the analysis state the most demanded units in modern textbooks for foreign students of A1–A2 and B1–B2 levels.

Этноориентированный учебник русского языка как неродного в контексте лингвокультурологической развивающей среды обучения



М. Дж. Тагаев

д-р филол. наук, профессор,
директор Института русского
языка Киргизско-Российского
Славянского университета
им. Б. Н. Ельцина
Бишкек, Киргизия
mamed_tagaev@list.ru

А. С. Молдомамбетова

вед. науч. сотрудник
Института русского языка
Киргизско-Российского
Славянского университета
им. Б. Н. Ельцина
Бишкек, Киргизия
gaanb28@gmail.com

Ключевые слова:
русский язык как неродной,
этноориентированное
обучение,
лингвокультурология,
межкультурная
компетенция, учебник,
методика, языковая
ситуация, социолингвистика

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.009

В статье рассматривается концепция этноориентированного учебника русского языка как неродного в условиях лингвокультурологической развивающей среды обучения. Анализируется роль национально-культурного компонента в процессе изучения русского языка как неродного, а также его влияние на формирование лингвокультурологической компетенции обучающихся. Особое внимание уделяется методическим принципам создания учебного пособия, учитывавшего этнокультурные особенности обучающихся. Авторы подчеркивают необходимость интеграции культурных реалий в образовательный процесс для повышения мотивации и эффективности изучения русского языка как неродного.

Методика преподавания русского языка как неродного в Киргизии в последние десятилетия претерпела значительные изменения. В советскую эпоху русский язык был для большинства вторым родным языком, выполнял функции эффективного кода, открывающего широкий доступ к новым знаниям, ценностям мировой культуры и технологическим решениям современности. Этот фактор способствовал его широкому распространению во всех сферах общественной жизни. Однако с обретением независимости Киргизской Республики в 1991 г. произошли серьезные изменения языковой политики в сторону укрепления и поддержки позиций киргизского языка как государственного.

В современных условиях изучение русского языка в киргизских школах сталкивается с рядом вызовов, таких как:

- сокращение в школьных программах количества часов, отводимых на изучение русского языка, что ограничивает возможности для его полноценного освоения;
- отсутствие русскоязычной среды в регионах, что затрудняет процесс естественного погружения в дискурс и препятствует формированию и развитию русской речи у школьников-киргизов;
- резкий переход от традиционной к новой методологии обучения в киргизской школе, от системно-структурного описания учебного материала к коммуникативным формам его подачи в пределах ограниченного круга тем. Это не соответствует конечным целям и задачам обучения русскому языку в киргизской школе;
- отсутствие разработанной концепции преподавания русского языка как неродного в условиях значительного присутствия русского языка в реальной и виртуальной среде в контексте активного взаимодействия русского и киргизского языков и билингвизма приводит к разнотечениям в учебных программах и методических подходах.

Эти проблемы требуют комплексного анализа и поиска эффективных решений, способных

адаптировать методику преподавания русского языка к изменяющимся реалиям образовательного процесса. В этой связи актуальной становится разработка такой модели учебного описания русского языка, которая позволяет гармонично сочетать традиционные, проверенные временем методы с современными технологиями обучения.

Настоящее исследование направлено на анализ существующих моделей учебного описания русского языка в Киргизии, выявление преимуществ и возможных недостатков, а также разработку оптимального методологического подхода, обеспечивающего эффективное обучение русскому языку в условиях современной Киргизии.

МЕТОДЫ И МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В данном исследовании использованы следующие методы: анализ научно-методических работ по методике преподавания русского языка как неродного и иностранного; анализ современной языковой ситуации в Киргизии на основе социолингвистических замеров, проведенных в последнее пятилетие; изучение запросов граждан и мнения учителей русского языка в школах с киргизским языком обучения о содержании учебников и методах обучения; научно-методическая экспертиза учебников и учебных пособий по русскому языку для киргизской школы.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Одним из первых ученых, обратившихся к вопросу преподавания русского языка как неродного, был Л. В. Щерба. В своих трудах он подчеркивал важность формирования активных речевых навыков у учащихся и предлагал системный подход к обучению, включающий работу с фонетикой, грамматикой и лексикой одновременно [22: 65]. Его идеи легли в основу многих методических разработок, направленных на изучение второго языка.

Ф. де Соссюр рассматривал язык как систему знаков, в которой ключевым является взаимодействие элементов внутри структуры [15: 105–107]. Этот образ языка оказал значительное влияние на содержание методики преподавания русского языка в советский период, когда при изучении русского языка в киргизской школе приоритет отдавался изучению грамматики. Так, отвечая на вопрос, «в какой степени необходимо знать лексику и грамматические формы русского языка, чтобы считаться умеющим говорить на нем», П. И. Харакоз писал: «для этого необходимо знать словарь данного языка в какой-то части его объема, хотя бы небольшой, а грамматические формы — обязательно в полном объеме» [19: 56]. В результате такого подхода учащиеся киргизской школы приобретали навыки склонения и спряжения русских слов, но не могли использовать их в процессах живого, активного общения.

Научные основы преподавания русского языка как неродного в Киргизии начали разрабатываться в 50–80-е гг. XX в. в трудах известного ученого-методиста П. И. Харакоза [19; 20]. Несмотря на то что центральное место в его методической концепции отводилось обучению грамматическим навыкам, в его трудах можно найти целую россыпь методических идей, которые не утратили ценность и для современной методики обучения русскому языку как неродному. Он призывал помнить, «что слова и формы запоминаются прочно, язык усваивается лучше только в том случае, если в словах и формах этого языка дается интересное и доступное для учащихся данного возраста и развития содержание» [19: 14].

Культивируемая в то время идеология о том, что у всех советских народов культура является социалистической по содержанию и национальной по форме стала основой для формирования методического принципа: носители разных языков имеют одинаковое мировидение, а различия кроются лишь в способах выражения, в том числе и языкового.

Отсюда абсолютизация грамматического подхода, при котором основным учебным

объектом для школьников-киргизов становились грамматические формы в отрыве от национально-культурных особенностей, прагматики языковых единиц, специфики использования их в текстах и реальной коммуникации. Находясь в плену культурно-языковой реальности родного языка и мировидения, дети, овладев лишь грамматикой изучаемого языка, не могут переключиться на нормы общения на русском языке, что приводит к возникновению языкового барьера, психологического дискомфорта и культурного шока.

Например, киргизский школьник, овладевший грамматически правильными конструкциями, мог строить фразы вроде *добрый человек, добрая женщина*. Однако устойчивое выражение *в добрый путь* вызывало у него затруднения, так как в киргизском языке слово *добрый* (*ак көңүл, боорукер*) сочетается только с одушевленными существительными. В киргизском языке эквивалентное пожелание звучит как *ак жол* (*белая дорога*), где слово *белый* несет положительную смысловую нагрузку (*честный, правдивый, удачливый*). Такое несовпадение языковых картин мира усложняло процесс усвоения языка и создавало дополнительные барьеры в коммуникации.

Метафорические переосмыслиния могут представлять значительные трудности при обучении русскому языку, на что мало обращалось внимания в прежних методиках. Так, если фразеологизм *старый волк* и соотносительное с ним — *карт берүү* воспринимаются и оцениваются одинаково, то метафорические смыслы таких лексических единиц русского языка, как *баран* ‘кочкор’, *выдра* ‘кундуз’, по-разному воспринимаются аксиологическим сознанием русских и киргизов. В представлении киргизов *кочкор* — это мощное красивое животное, а *кундуз* — животное с красивым нежным мехом. Не случайно в недавнем прошлом эти слова относились к числу распространенных собственных имен: нередко можно было встретить мужчин с именем *Кочкорбай*, *Кочкорбек*, *Кочкораалы* или девушек с благозвучным и красивым именем *Кундуз*.

Осознавая, что опоры только на грамматику и словарь при обучении русскому языку киргизских школьников недостаточно, киргизские методисты обратились к проблеме развития речи учащихся. В 1958 г. был опубликован специальный сборник статей «О развитии русской речи учащихся киргизской школы», в котором были представлены исследования А. Т. Донецкой, В. В. Петрова, Н. С. Кучеренко, Л. А. Шеймана, посвященные развитию речи учащихся начальных, средних и старших классов киргизской школы. Присоединяясь к мысли, что «развитие устной и письменной речи учащихся — важнейшая задача преподавания русского языка в национальной школе», А. Т. Донецкая писала, что «в результате недооценки работы по развитию речи оканчивающие начальную киргизскую школу зачастую не получают необходимых практических навыков» [12: 4].

Со временем усилиями ученых-методистов Киргизии была создана мощная научно-методическая школа, в которую внесли существенный вклад такие исследователи, как П. И. Харакоз, И. А. Батманов, А. И. Васильев, В. П. Петров, А. Е. Супрун, Л. А. Шейман, С. И. Гершун, С. Р. Карабаева-Шабаноглы, В. Д. Скирдов, В. Г. Каменецкая, Н. Г. Каменецкая, Н. Л. Хмельницкая, А. О. Орусбаев, М. Д. Тагаев, Ш. Ю. Мусин, Ф. А. Краснов и др. Они разработали концепции, лежащие в основе учебников русского языка и литературы для киргизских школ. Однако содержание этих учебников оставалось основанным на принципах уровневой организации языкового материала, где приоритет отдавался усвоению грамматики и словаря. Предполагалось, что владение грамматическими нормами и определенным запасом слов обеспечит учащимся способность строить высказывания в любой коммуникативной ситуации.

Осознавая недостатки данного подхода, отечественные методисты начали работу по адаптации учебных материалов, ориентируясь на принципы учебно-методической целесообразности. Были разработаны лексические и фразеологические минимумы, а также

предприняты попытки ограничить и дозировать сложные грамматические конструкции.

Концепция преподавания русского слова в киргизской школе была переосмыслена и развита Л. А. Шейманом в 60-е гг. XX в. Она представляет гармоничное сочетание двух органически взаимосвязанных предметов — русского языка и русской классической литературы. «Оба предмета, — пишет Л. А. Шейман, — представляют собой как бы два взаимодействующих потока в общем движении учащихся-киргизов к конечной цели — к практическому овладению русским языком. В то же время каждый из обоих предметов вносит собственный вклад в это движение и потому имеет свою, особую форму решения этой задачи» [21: 19]. Если уроки русского языка призваны раскрыть «анатомию слова и технику его использования», то на уроках литературы «слово предстает прежде всего как орудие познания мира»; «через русское слово ученик узнает новые миры — характеры, формы человеческих взаимоотношений, нормы нравственности» [21: 19]. Иначе говоря, в данной концепции Л. А. Шеймана урокам русского языка отводится роль грамматическая, а урокам литературы — когнитивно-познавательная. Реализованная в комплексе учебников, методических пособий, наглядных пособиях, научно-методических статьях, методических разработках, эта концепция достаточно широко применялась в практике обучения русскому языку в советскую эпоху вплоть до приобретения страной независимости и в языковой ситуации того времени приносила неплохие результаты.

В новое время, когда сменились идеологические акценты языковой политики в сторону национально-культурных приоритетов, традиционные концепции обучения русскому языку в киргизской школе стало сложно реализовать из-за недостатка учебных часов и отсутствия прежнего культурно-языкового пространства на русском языке. Традиционное учебное описание русского языка как системы знаков оставалось недостаточным для его успешного освоения. Как отмечает В. И. Карасик,

«настоящий диалог — это не просто обмен информацией, а установление общего смыслового пространства, что невозможно без учета культурных и когнитивных особенностей учащихся» [10: 29].

Прежние методики, ориентированные на грамматику и изучение классической русской литературы, не могли найти применение в старших классах киргизской школы еще и потому, что:

- литература изучалась не столько как способ развития речи, сколько как литературный процесс;
- тексты классиков XIX в. оказались далеки от современной языковой картины мира и погружали учащихся в российскую действительность того времени, что крайне затрудняло миропонимание и включение в жизнь современной России.

Несмотря на некоторые недостатки, данная концепция имела положительные черты. С одной стороны, упор на необходимость знания словаря и учебной грамматики давал ученикам возможность овладеть системой изучаемого языка, что было важно для формирования грамотной речи и навыков грамотного письма. С другой — использование текстов образцов русской классической литературы служило целям развивающего обучения, расширяя кругозор учащихся сведениями о жизни российского общества.

Чтобы восполнить отсутствие развивающей среды, в дополнение к учебникам русского языка для киргизских школьников стали разрабатываться различные пособия по развитию речи, создаваться сборники диктантов и изложений для среднего и старшего звена обучения русскому языку, включающие различные тексты познавательного характера о России и Киргизии [2; 4; 14].

В настоящее время в Киргизской Республике возникла необходимость в соответствии с целями и задачами школьного обучения русскому языку как неродному, с учетом сложившейся языковой ситуации и реальной действительности пересмотреть и разработать новую

научно-методическую концепцию с учетом лучших практик преподавания РКИ, не отбрасывая при этом многолетний опыт изучения русского языка в киргизской школе.

ОБСУЖДЕНИЕ

С обретением независимости в Киргизии заметно изменилась языковая ситуация: меры государственной языковой политики привели к значительному сокращению количества часов в учебных планах, отводимых на изучение русского языка [9]. К примеру, вместо прежних 6 часов учебного времени в настоящее время по действующему учебному плану в 5-х и 6-х классах на русский язык отводится всего 3 часа.

Это потребовало переосмыслиния учебных программ и разработки предметных стандартов по русскому языку [13], создания учебников нового поколения, основанных на коммуникативно-деятельностном подходе [8].

Такие изменения в методике обучения русского языка в Киргизии отражают общемировую тенденцию перехода от системно-структурного подхода к коммуникативно-деятельностному. В последние десятилетия исследования, в частности, работы Н. Д. Гальсковой и Г. В. Еремеевой, подчеркивают, что изучение языка должно происходить в процессе общения, а не сводиться к механическому заучиванию грамматических правил [5; 7]. Этот подход ориентирован на развитие практических навыков и способствует более естественному освоению языка, что особенно актуально в условиях сокращения русскоязычной среды в Киргизии.

Однако предметные стандарты и учебники русского языка для школьников-киргизов, разработанные по модели книг для иностранцев, не учитывают особенности языковой ситуации в стране и специфику целевой аудитории — школьников-киргизов. Как известно, учебники РКИ предназначены для обучающихся, находящихся в совершенно иной культурно-языковой среде, где нет присутствия русского языка

и русской культуры или оно минимально. Как пишет Е. Ф. Киров, «методика РКИ рассчитана на иностранцев, которые практически не знакомы ни с русским языком, ни с русской ментальностью и культурой» [11: 229]. В отличие от таких обучающихся, школьники-киргизы, несмотря на ограниченный контакт с носителями русского языка, погружены в русскоязычную культуру через телевидение, социальные сети и общение с родственниками. Это позволяет им находиться в виртуальном, а в некоторых случаях — и реальном русскоязычном пространстве. Школы Киргизской Республики с российскими сближают наличие общего образовательного пространства, отраженного в содержании школьных дисциплин.

Часто можно наблюдать, как, попав в русскоязычную среду, выпускники киргизских школ быстро адаптируются, заменяя дискурсивные навыки владения русским языком на продуктивную речь. «Киргизы работают просто отлично, их реально с руками отрывают, — отмечают работодатели, — главное здесь — хороший русский. Если у тебя языка нет, то даже российский паспорт тебе не поможет. А с хорошим русским ты точно не пропадешь» [1].

Таким образом, для школьников Киргизской Республики русский язык не иностранный, а вторичный языковой код познания мира и эффективный способ накопления человеческого капитала. Следовательно, задачи и методы обучения значительно отличаются от тех, которые ставятся при обучении иностранцев. В связи с этим, на наш взгляд, при разработке учебников для киргизских школ важно не просто перенимать опыт РКИ, а адаптировать прежние методики развивающего обучения с учетом текущей языковой ситуации и целей обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Несмотря на существенные изменения в языковой ситуации, на сегодняшний день в Киргизской Республике сохраняются достаточно благоприятные условия для изучения русского языка. Он не утратил статуса

официального, закрепленного в Конституции, и продолжает эффективно функционировать наряду с государственным языком в различных сферах общественной жизни. Русский язык также остается обязательным предметом в школьной программе. Как показали исследования, киргизы осознают важность владения русским языком, рассматривая его как неотъемлемую часть жизнедеятельности. Русский язык воспринимается как надежный инструмент для успешного формирования человеческого капитала — совокупности знаний, навыков и умений, необходимых для реализации потенциала личности [17].

Кроме того, для киргизских школьников, овладевающих русским языком, важно не только развить коммуникативные навыки, но и освоить систему языка, чтобы грамотно строить как устную, так и письменную речь. Для этого необходимо усвоить основные нормы языка, включая грамматические правила, чтобы обеспечить точность и грамотность речи. «Необходима постоянная систематизация языковых явлений, осознание языка как единого целого, правильное практическое восприятие понятий, слов, внутренних явлений и их связей с речевой деятельностью» [6: 29].

Вместе с тем нельзя полностью исключать системоцентрический подход в обучении русскому языку в киргизских школах, хотя его преобладание было бы излишним. Оптимальным решением является нахождение баланса между изучением грамматики и развитием речевых навыков, которые необходимы для полноценного общения [18]. Для киргизских школьников, в отличие от иностранных студентов, значимым является не только развитие разговорных навыков, но и глубокое понимание и грамотное использование русского языка как в устной, так и в письменной форме. Это обусловлено тем, что в Киргизии получение и совершенствование профессионального образования, научная коммуникация и процессы овладения новыми технологиями в основном осуществляются средствами русского языка, что делает владение им жизненно необходимым. В связи с этим полагаем,

что научно-методическая концепция обучения русскому языку как неродному должна выстраиваться не только на основе учебной грамматики и базовых представлениях о системе русского языка, но и с учетом развивающего обучения, чтобы учащиеся могли познавать и рассказывать об окружающем мире средствами русского языка.

В современных геополитических условиях важно, чтобы учебники русского языка способствовали формированию и сохранению у учащихся традиционной для жителей Киргизии евразийской ментальности, основой которой является билингвальное взаимодействие русского и киргизского языков. Они должны стать не только инструментом для овладения языком, но и носителями ключевых ценностей киргизской и русской культур, чтобы осознать глубокую культурно-историческую взаимосвязь между русским и киргизским народами.

В связи с этим был разработан учебник по русскому языку как неродному для старших классов школ с киргизским языком обучения, в основу которого лег принцип развивающей лингвокультурологической учебной среды. Она направлена, во-первых, на знакомство и формирование лингвострановедческих компетенций и ценностного мировидения, присущего носителям русского языка; во-вторых, на изучение Киргизии и ценностей родной культуры по принципу «О своей стране по-русски». Реализацию данного принципа предлагается осуществлять на текстовой основе, так как, по мнению М. Бахтина, «текст является... непосредственной действительностью (действительностью мысли и переживаний)» [2: 306]. Текст отражает окружающий мир таким, каким он воспринимается носителями русского или киргизского языка на основе национального мировидения, системы культурных традиций и стереотипов. Текст — это подлинная реальность, которую необходимо учитывать при обучении неродному языку. Так, важнейшей основой созданного учебника является опора на текст, благодаря которому создается во взаимосвязи

билингвокультурологическая развивающая среда обучения русскому языку в старших классах киргизской школы.

Это означает, что изучение языка строится на основе текстов различного содержания (культурно-маркированных, познавательных, художественных и др., повествующих о жизни двух народов — русского и киргизского), которые становятся важнейшей единицей как для обучения, так и для развития речевых навыков. Работая с такими текстами, учащиеся не только осваивают язык, но и погружаются в контекст культуры, в которой этот язык используется. Через работу с текстами ученики развиваются не только коммуникативные навыки, но и способность критически воспринимать информацию, формировать аргументированные суждения и выражать мысли логично и убедительно. Это позволяет создать у учащихся комплексное понимание языка, где знания о системе, речевые навыки по русскому языку формируются на базе органично сочетающихся лингвокультурологических и познавательных аспектов, важных для полноценного билингвального взаимодействия контактирующих языков и культур.

Изучение текстов, насыщенных культурными смыслами, историческими контекстами, знаниями о мире, способствует углублению знаний о собственной и чужой культуре, что является важным элементом формирования лингвокультурологических компетенций, без которых невозможно полноценное общение на изучаемом языке. Иначе говоря, работа с текстами становится не только языковым упражнением, но и способом формирования целостного мировоззрения, сочетающего в себе овладение языком и лингвокультурологическими компетенциями.

Таким образом, ключевым направлением при создании учебной книги стала ориентация на текст. Полагаем, работа с небольшими по объему текстами разного жанра и тематического содержания не только способствует формированию языковой и коммуникативной компетенции у учащихся, но и развивает их речевые способности, творческое

мышление и способствует становлению уникальной языковой личности. Именно через текст школьник осваивает основные речевые модели, учится анализировать язык в его функциональном проявлении и применять полученные знания в устной и письменной речи.

В связи с этим в предлагаемой учебной книге реализован концептуальный подход к обучению русскому языку как неродному, который строится на следующих принципах:

1. Использование разнообразных текстов, включающих национально-культурный компонент, ориентированных на освещение тем, связанных как с Киргизской Республикой, так и с Россией. Это создаст у учащихся целостное представление о русском мире в его многослойности, а также поможет интегрировать русскоязычные знания в их привычный этно-культурный контекст.

2. Глубокий анализ смыслового содержания текста с учетом его функционального назначения. Это позволит учащимся не только понимать текст, но и осознавать, как различные языковые единицы взаимодействуют в рамках целостного высказывания.

3. Лексико-фразеологическая работа, направленная на активное освоение ключевых языковых единиц и их правильное употребление в речи.

4. Развитие различных видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) на основе работы с текстом. Такой подход способствует развитию естественных коммуникативных навыков, необходимых для полноценного владения языком.

5. Изучение системы языка с акцентом на активные грамматические структуры, наиболее востребованные в процессе устного и письменного общения.

6. Формирование орфографической и фонетической грамотности через текстовые практики, включая диктанты, чтение вслух и анализ языковых явлений.

Предложенный подход реализуется через полипарадигмальную модель, в которой учитываются разные образы языка, а текст выступает не только как средство изучения

языка, но и как культурный код, отражающий национально-культурные смыслы, ценности и мировоззрение [16]. В этой модели ключевыми компонентами являются:

1. Образы русского мира, выраженные через смыслы русского слова и текста, что предполагает:

- формирование мировосприятия через язык;
- развитие когнитивных способностей и об разного мышления;
- осознание интенций говорящего и контекста высказывания;
- закрепление аксиологических (ценностных) основ;
- развитие ассоциативного мышления, воображения и эмоционального интеллекта;
- работу над метафорами как способом интерпретации и выстраивания параллельного мира культурно-смыслового пространства русского языка.

2. Освоение системы языка в поэтапной логике:

- понимание структуры языка через текст;
- развитие орфографических и пунктуационных навыков.

При таком подходе, на наш взгляд, обучение русскому языку в киргизских школах будет представлять собой не просто передачу знаний о языке, а организацию многоаспектного образовательного процесса на лингвокультурологической основе. Обучение при этом будет направлено не только на усвоение языковых норм и грамматических закономерностей, но и на формирование нового языкового мировоззрения у учащихся. Это означает перестройку их речевого мышления, освоение новых способов выражения мыслей с позиций другого языка и культуры. Кроме того, такой подход позволит учащимся не просто механически заучивать правила, а глубоко осмысливать язык как средство познания мира, культурного взаимодействия и самовыражения, что является важной задачей в условиях полилингвальной страны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Научно-методическая концепция этноориентированного учебника русского языка как неродного реализуется через полипарадигмальный подход, в основе которого лежат разные образы языка, рассмотренные в контексте взаимодействия двух языков — русского и киргизского. Текстоцентрическая направленность содержания учебной книги погружает ученика в культурно-смысловое и аксиологическое пространство русского языка благодаря созданию на основе разнообразных по содержанию адаптированных учебных текстов развивающей лингвокультурологической среды обучения.

Речевая практика, лингвокультурологические и когнитивные компетенции учащихся, полученные в условиях развивающей образовательной среды, систематизируются путем овладения основами учебной грамматики русского языка, призванной дать базовые представления о системе русского языка и привить навыки правописания.

Намечается расширение развивающей лингвокультурологической среды обучения путем использования в учебнике цифровых технологий, в частности, системы QR-кодов, дающих возможность учащимся оперативно использовать словари, тексты, визуальные и мультимедийные средства обучения. ■

Литература

1. Аронов Н. «Киргизов отрывают с руками». Репортаж с первой московской ярмарки вакансий для мигрантов. URL: <https://moskvichmag.ru/kirgizov-s-rukami-otryvayut-reportazh-s-pervoj-moskovskoj-yarmarki-vakansij-dlya-migrantov/>
2. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. URL: <https://lingvotech.com/baxtin>
3. Борчиева Б. Т., Тагаева Г. С. Сборник диктантов и изложений по русскому языку. 5–8-е классы. Бишкек, 2023.
4. Борчиева Б. Т., Тагаева Г. С. Сборник диктантов и изложений по русскому языку. 9–11-е классы. Бишкек, 2022.
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителей. М., 2000.
6. Донецкая А. Т. Развитие речи в киргизской начальной школе (Словарная работа) // О развитии русской речи учащихся киргизской школы: Сборник статей. Фрунзе, 1958.
7. Еремеева Г. В. Коммуникативный подход в обучении русскому языку как неродному. М., 2015.
8. Задорожная Н. П., Таирова Г. К. Русский язык: Учебник для 6 кл. школ с кырг. яз. обучения. Бишкек, 2018.
9. Жалпы билим берүүчү мектептер үчүн 2023–2024-окуу жылына базистик окуу планы (киргиз тилинде окутуучу). URL: <https://edu.gov.kg/media/uploads/2023/08/17/hzavul.pdf>
10. Карасик В. И. Биосоциальная сущность языка в лингвокультурологическом аспекте // Когнитивная лингвистика и концептуальные исследования: Сборник научных статей / Отв. ред. М. В. Пименова. Серия «Концептуальные исследования». Вып. 17. Кемерово, 2012.
11. Киров Е. Ф. Русский язык как неродной и его теоретические основания // Записки Горного института. 2011. Т. 193.
12. О развитии русской речи учащихся киргизской школы: Сборник статей. Фрунзе, 1958.
13. Предметный стандарт «Русский язык» в школах с киргизским, узбекским и таджикским языками обучения для 5–11 классов общеобразовательных организаций Киргизской Республики. Бишкек, 2022.
14. Примкулова Б. М. Учебное пособие по развитию речи. Ош, 2001.
15. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. М., 1977.

16. Степанов Ю. С. Изменчивый «образ языка» в науке XX века // Язык и науки конца XX века. М., 1995.
17. Тагаев М. Дж. Отношение жителей Кыргызстана к русскому языку // Russian Language in the Multilingual World Slavica Helsingiensia. Helsinki, 2019.
18. Тагаев М. Дж., Симонова О. Г. Русский нам нужен: Учебное пособие для учащихся старших классов и студентов высших учебных заведений. Бишкек, 2022.
19. Харакоз П. И. Методика преподавания русского языка в начальной киргизской школе: Учебник для педучилищ. Фрунзе, 1953.
20. Харакоз П. И. Основы методики обучения русскому языку в киргизской восьмилетней школе: Учебник для студентов филологических факультетов вузов Киргизской ССР. Фрунзе, 1983.
21. Шейман Л. А. Слово на уроках литературы. Фрунзе, 1964.
22. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в школе: Общие вопросы методики / Под ред. И. В. Рахманова. М., 1974.

References

1. Aronov N. "Kirgizov otryvayut s rukami". Reportazh s pervoj moskovskoj yarmarki vakansij dlya migrantov. URL: <https://moskvichmag.ru/kirgizov-s-rukami-otryvayut-reportazh-s-pervoj-moskovskoj-yarmarki-vakansij-dlya-migrantov/>
2. Bahtin M. M. Problema teksta v lingvistike, filologii i drugih gumanitarnyh naukah. URL: <https://lingvotech.com/baxtin>
3. Borchieva B. T., Tagaeva G. S. Sbornik diktantov i izlozenij po russkomu yazyku. 5–8-e klassy. Bishkek, 2023.
4. Borchieva B. T., Tagaeva G. S. Sbornik diktantov i izlozenij po russkomu yazyku. 9–11-e klassy. Bishkek, 2022.
5. Gal'skova N. D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: Posobie dlya uchitelej. М., 2000.
6. Doneckaya A. T. Razvitie rechi v kirgizskoj nachal'noj shkole (Slovarnaya rabota) // O razvitiu russkoj rechi uchashchihsya kirgizskoj shkoly: Sbornik statej. Frunze, 1958.
7. Eremeeva G. V. Kommunikativnyj podhod v obuchenii russkomu yazyku kak nerodnomu. М., 2015.
8. Zadorozhnaya N. P., Tairova G. K. Russkij yazyk: Uchebnik dlya 6 kl. shkol s kyrg. yaz. obucheniya. Bishkek, 2018.
9. Zhalpy bilim beryychy mektepter ychyn 2023–2024-okuu zhylyna bazistik okuu plany (kirgiz tilinde okutuuchu). URL: <https://edu.gov.kg/media/uploads/2023/08/17/hzavul.pdf>
10. Karasik V. I. Biosocial'naya sushchnost' yazyka v lingvokul'turologicheskem aspekte // Kognitivnaya lingvistika i konceptual'nye issledovaniya: Sbornik nauchnyh statej / Otv. red. M. V. Pimenova. Seriya "Konceptual'nye issledovaniya". Vyp. 17. Kemerovo, 2012.
11. Kirov E. F. Russkij yazyk kak nerodnoj i ego teoretycheskie osnovaniya // Zapiski Gornogo instituta. 2011. T. 193.
12. O razvitiu russkoj rechi uchashchihsya kirgizskoj shkoly: Sbornik statej. Frunze, 1958.
13. Predmetnyj standart "Russkij yazyk" v shkolah s kirgizskim, uzbekskim i tadzhikskim yazykami obucheniya dlya 5–11 klassov obshcheobrazovatel'nyh organizacij Kirgizskoj Respubliki. Bishkek, 2022.
14. Primkulova B. M. Uchebnoe posobie po razvitiyu rechi. Osh, 2001.
15. Sossyur F. de. Kurs obshchej lingvistiki. М., 1977.
16. Stepanov Yu. S. Izmenchiviy "obraz yazyka" v nauke XX veka // Yazyk i nauki konca 20 veka. М., 1995.
17. Tagaev M. Dzh. Otnoshenie zhitej Kyrgyzstana k russkomu yazyku // Russian Language in the Multilingual World Slavica Helsingiensia. Helsinki, 2019.

18. Tagaev M. Dzh., Simonova O. G. Russkij nam nuzhen: Uchebnoe posobie dlya uchashchihsya starshih klassov i studentov vysshih uchebnyh zavedenij. Bishkek, 2022.
 19. Harakoz P. I. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'noj kirgizskoj shkole: Uchebnik dlya peduchilishch. Frunze, 1953.
 20. Harakoz P. I. Osnovy metodiki obucheniya russkomu yazyku v kirgizskoj vos'miletnej shkole: Uchebnik dlya studentov filologicheskikh fakul'tetov vuzov Kirgizskoj SSR. Frunze, 1983.
 21. Shejman L. A. Slovo na urokah literatury. Frunze, 1964.
 22. Shcherba L. V. Prepodavanie inostrannyh yazykov v shkole: Obshchie voprosy metodiki / Pod red. I. V. Rahmanova. M., 1974.
-

M. Dzh. Tagaev

*Russian Language Institute,
Kyrgyz-Russian Slavic University
Bishkek, Kyrgyzstan*

A. S. Moldomambetova

*Russian Language Institute,
Kyrgyz-Russian Slavic University
Bishkek, Kyrgyzstan*

Ethno-Oriented Textbook of Russian as a Non-Native Language in the Context of a Linguoculturological Developmental Learning Environment

Keywords: Russian as a non-native language, ethno-oriented learning, linguoculturology, intercultural competence, textbook, methodology, linguistic situation, sociolinguistics.

The article examines the concept of an ethno-oriented textbook of Russian as a non-native language in the context of a linguoculturological developmental learning environment. The role of the national-cultural component in the process of learning Russian as a non-native language and its impact on the formation of students' linguoculturological competence are analyzed. Special attention is paid to the methodological principles of creating a textbook that takes into account the ethnocultural characteristics of learners. The authors emphasize the need to integrate cultural realities into the educational process to enhance motivation and the effectiveness of learning Russian as a non-native language.

Семантические, синтаксические и прагматические особенности некоторых конструкций с полифункциональными компаративами



И. Р. Матиушина

преподаватель
Института русского языка
и культуры МГУ
им. М. В. Ломоносова
Москва, Россия
the.iriro@gmail.com

Ключевые слова:
конструкции
с компаративами,
полифункциональность,
русский язык как
иностранный (РКИ)

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.010

Статья посвящена анализу функционирования конструкций с полифункциональными компаративами. В связи с этим раскрыты основы концепции Е. А. Брызгуновой, которая пишет о полифункциональности словоформы как о ее возможности реализовать различный частеречный потенциал в зависимости от таких условий, как лексико-грамматическое окружение, интонационное оформление, порядок слов, контекст. Целью исследования является выявление и анализ конструкций «компаратив + всего», «компаратив + всех», «компаратив + чем», «компаратив + того» в современном русском языке. Выводы об особенностях функционирования подобных конструкций подтверждены всесторонним их разбором на различных уровнях: семантическом, синтаксическом, а также прагматическом. Результаты исследования могут быть применены как в лингвистике, так и в теории и практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ).

Периорование единицами в речи невозможно без внимания к взаимодействию слов друг с другом. В предложении-высказывании раскрываются различные свойства слов. Для иллюстрации сказанного обратимся к разбору предложений с компаративом *больше*:

- 1) Чемодан *больше* рюкзака.
- 2) Почему тебе надо *больше* читать по-английски?
- 3) Мне *больше* нравится слушать рок-музыку.
- 4) *Больше* не хочу тренироваться в этом спортзале.

В высказывании (1) *больше* означает указание на более значительный размер чемодана в сравнении с рюкзаком. Помимо

этого, на синтаксическом уровне левый контекст всегда заполнен предметным существительным. Если сравнение эксплицитное, то и в правом контексте обязательно находится предметное существительное, т. е. актантами являются два предмета. Здесь прослеживается семантическая близость с мотивирующим прилагательным *большой*. Второе (2) высказывание немного схоже с первым (1), так как предполагает ситуацию сравнения. Однако в данном случае эта речемыслительная операция направлена не на предметы, а на действия. Лексико-семантический вариант (ЛСВ) *больше* в подобных случаях обозначим как ‘в большем количестве’, в связи с чем очевидна близость компаратива с мотивирующим наречием *много*. Либо левый, либо правый контекст содержит глагол, который «измеряется» компаративом.

В примере (3) демонстрируется возможность использования *больше* для сообщения предпочтения говорящего в чем-либо. В левом контексте обязательно находится субъект, а в правом — чаще всего глагол состояния, например *нравиться, любить*. Стоит отметить, что найти мотивирующее слово для компаратива в этом случае проблематично.

Высказывание (4) значительно отличается от предыдущих примеров. Компаратив передает значение невозможности или нежелательности ситуации с точки зрения говорящего. Данная реализация компаратива на синтаксическом уровне невозможна без отрицательной частицы *не*. Кроме того, чаще всего *больше не* занимает инициальную позицию в высказывании или в синтагме.

Перечисленные особенности функционирования компаратива *больше* в речи объясняются полифункциональностью данной единицы. Помимо этого, в языке существуют конструкции с полифункциональными компаративами *скоро, больше, меньше, прежде, раньше, лучше и более*. Они выявлены благодаря идиоматичности значения (цельность конструкции как языкового знака), схожести устройства близких конструкций, а также невозможности объяснения ограничений одного уровня без обращения к другим уровням.

ЯВЛЕНИЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ

В связи с отсутствием единой интерпретации термина **полифункциональность** в лингвистике и лингводидактике обозначим ориентированность нашего исследования на трактовку Е. А. Брызуновой, которая считает, что полифункциональность словоформы является «ее способностью выступать в роли различных частей речи в разных синтаксических (контекстуальных) условиях» [2: 796–888], см. также [1]. Грамматический статус полифункционального слова выявляется в контексте, и оно может относиться к разным катеториальным классам (ККС) [8; 9]. Так, компаратив *больше* в предложении-высказывании при взаимодействии интонации, лексики, синтаксиса и контекста может быть прилагательным (*Чемодан больше рюкзака*), наречием (*Почему тебе надо больше читать по-английски?*; *Мне больше нравится слушать рок-музыку*) или частицей (*Больше не хочу тренироваться в этом спортзале*). Семантика полифункциональных слов выявляется при помощи взаимосвязи лексико-грамматических, интонационных и контекстуальных средств [3: 35–41]. Помимо этого, ЛСВ таких единиц различаются способностью занимать ту или иную позицию в коммуникативной структуре высказывания и грамматическим статусом [7: 114–130]; о распределении монофункциональных и полифункциональных компаративов по функционально-семантическим полям см. [6: 75–80].

В зависимости от лексико-грамматического состава, интонационного оформления и контекста *скоро, больше, меньше, прежде, раньше, лучше, более* могут передавать следующие значения (и реализовывать различные ЛСВ):

1. *Скорее*:

1) совершение действия в более высоком темпе: *Скорее одевайся! Нам выходить через 15 минут*; 2) совершение или наступление действия за меньший временной промежуток: *Скорее бы наступило лето*; 3) предложение: *Этот салат, скорее, приготовили с орегано*;

2. Больше:

1) описание более крупного предмета: *Глиняный горшок **больше** керамического*; 2) превосходящее количество чего-либо: *Тебе надо **больше** читать*; 3) преимущественно: *Я **больше** люблю клубничное мороженое*; 4) исчерпанность ситуации с точки зрения говорящего: *Больше не покупай этот сыр. Он же **сам невкусный**!*;

3. Меньше:

1) описание более мелкого предмета: *Новый телевизор **меньше***; 2) уменьшенное количество чего-либо: *В следующий раз добавлю **меньше** соли*; 3) менее предпочтительно: *Мне **меньше** нравятся детективы*;

4. Прежде:

1) описание события в прошлом: *Этот **принт** уже был в **моде** **прежде***; 2) сначала: *Прежде я не думала о таком развитии ситуации, но теперь...*;

5. Раньше:

1) описание более раннего события: *Ой, **раньше** мне совсем претил спорт*; 2) описание события, предшествующего другому: *Концерт пройдет **раньше** балета*;

6. Лучше:

1) описание превосходящего по положительным критериям предмета или события: *Светлая комната **лучше***; *Когда же я уже стану петь **лучше**?*; 2) предпочтительно: *Лучше позвони завтра вечером*;

7. Более (как книжная форма *больше* схожа с этим компаративом в некоторых реализациях; является малоупотребительной, поэтому примеры приведены из НКРЯ¹):

1) преимущественно: *Музыкантам **все более** и **более** нравится симфония* [П. И. Чайковский. *Дневник* (1889)]; *В последние годы, **пожалуй, еще более** люблю, еще **более** уважаю* [З. Н. Гиппиус. *Отрывочное* (1924)]; 2) исчерпанность ситуации с точки зрения говорящего: *... и, выполняя просьбу Виталии Гордеевны, **более** не связывалась с Нелли Сергеевной...* [В. П. Астафьев. *Пролетный гусь* (2000)].

¹ НКРЯ — Национальный корпус русского языка.
URL: <https://ruscorpora.ru>

ГРАММАТИКА КОНСТРУКЦИЙ (С×G)

Согласно грамматике конструкций (С×G), языковые единицы, обладающие формой и содержанием, являются конструкциями. Помимо этого, они могут находиться на любом уровне [10: 19]. Если рассматривать конструкцию в качестве объекта грамматического описания, то необходимо обращать внимание на ее семантику, синтаксис и прагматику. В языке существуют конструкции совершенно разных типов, в частности, в русском языке обнаружены глагольные конструкции с редупликацией типа *собирал-собирал*, *знаю-знаю*, *шел-шел*, адъективные конструкции с редупликацией по типу *красный-красный*, *милая-милая*, конструкции для обозначения уровня типа *по колено*, *до плеча* и многие другие. Конструкции существуют целыми семействами, и близкие устроены похоже [10]. Для анализа конструкции в качестве единицы грамматического описания важны семантический и синтаксический уровни, прагматическая точка зрения. Здесь необходимо уделить внимание общим свойствам конструкции, а также синтаксическим ограничениям.

ВОПРОС О НАЛИЧИИ КОНСТРУКЦИЙ С КОМПАРАТИВАМИ

Анализ конструкции начинается с определения ее потенциальных компонентов. Полифункциональный компаратив (как и любое полифункциональное слово) проявляет все свои свойства в контексте. Потенциальными компонентами конструкций с этим ККС прежде всего являются местоимения *всего* и *всех*, служащие составными суперлативами (*интереснее всего*, *заботливее всех*), а также союз *чем* как неотъемлемая часть сравнительного оборота (*Пирог вкуснее, чем торт*; *Рассвет наступил прежде, чем она уснула*). В ходе исследования обнаружены 10 конструкций с полифункциональными компаративами: *скорее всего*, *больше всего*, *меньше всего*, *прежде всего*, *раньше всего*, *лучше всех*, *более чем*, *прежде чем*, *более того*, *тем более*. Таким образом наше внимание

обращено к конструкциям четырех типов: «компаратив + всего», «компаратив + всех», «компаратив + чем», «компаратив + того».

1. Конструкции типа «компаратив + всего». В современном русском языке найдены следующие конструкции данного типа: *скорее всего*, *больше всего*, *меньше всего*, *прежде всего*, *раньше всего*. С точки зрения грамматики они являются составными суперлативами.

Начнем с анализа *скорее всего*. Данная конструкция передает высокую степень уверенности говорящего в сообщаемом, соответственно содержит прагматический компонент. На синтаксическом уровне она может быть употреблена как изолированно (А, Б), так и в контексте (В).

(А) *С ней все³ будет в порядке?* — *Скорее² всего.* / *За ней хорошо² присматривают.*

(Б) *Ты пойдешь в театр?* — *Скорее¹ всего.*

(В) *И что² с ними не так?* — *Скорее³ всего,* / *они обманщики.*

Помимо этого, *скорее всего* оказывает влияние на все предложение. Так, синонимичными являются следующие высказывания, передающие мнение говорящего о наиболее вероятной погоде на завтра: *Скорее всего, завтра будет холодно*; *Завтра, скорее всего, будет холодно*; *Завтра будет, скорее всего, холодно*; *Завтра будет холодно, скорее всего*. В связи с этим довольно проблематично искать закономерности в заполнении левого и правого контекстов. Данная конструкция функционирует в качестве вводного слова, следовательно, может быть извлечена из предложения.

Следующие конструкции существуют в речи исключительно в контексте. Используя *больше всего*, говорящий желает сообщить о наиболее предпочтительном варианте для себя, а используя *меньше всего*, наоборот, о менее предпочтительном. Добавим, что на синтаксическом уровне *больше всего* и *меньше всего* обязательно находятся в контактном положении с субъектом.

(Г) *Мне больше всего нравятся фрукты¹ вые духи.*

(Д) *Тане не нравится работа по дому.* / *Меньше всего / она любит мыть посуду.*

(Е) *Думаю, / шоколадный мусс понравился мне больше всего.*

(Ж) *Да уж, / эти выступления / интересны мне меньше всего.*

В зависимости от положения *больше всего* или *меньше всего* в предложении левый контекст либо содержит субъект, либо остается незаполненным (чаще всего в случаях, когда конструкция занимает инициальную позицию (Г, Д). Для правого контекста характерно наличие глагола состояния, реже — краткого прилагательного, также передающего состояние субъекта (например, *симпатичен*, *интересен* и т. п.). При поиске синтаксических ограничений было выявлено, что данные конструкции не могут употребляться с акциональными глаголами и наречиями.

Прежде всего передает значение 'в первую очередь'. Говорящий, используя эту языковую единицу, выдвигает что-то конкретное (в зависимости от содержания сообщаемого) на первый план, подчеркивает наиболее важную составляющую. В левом контексте, как и в правом, чаще всего отмечены существительные, местоимения. Конечно, если *прежде всего* занимает инициальную позицию, то левый контекст остается незаполненным, а правый весьма разнообразен. Изолированное употребление данной конструкции не найдено. Помимо этого, к синтаксическим ограничениям следует отнести следующее: если в высказывании раскрывается суть чего-либо, то левый и правый контекст заполняются словами одного ККС (3); данная конструкция не употребляется с наречиями (искл. *Прежде всего это красиво; Прежде всего это недешево*).

(З) *Мелодрамы / — это, прежде всего, фильмы о любви¹.*

(И) *Прежде всего я расскажу о самом путешествии.*

Кажется, что на семантическом уровне *раньше всего* и *прежде всего* являются синонимичными конструкциями. Однако в ходе анализа было выяснено, что у *раньше всего* существуют как минимум две отличающиеся ситуации употребления: для сообщения первоочередного

события (К; и в данном контексте *раньше всего* и *прежде всего* синонимичны), а также — для начального события из ряда других (Л, М). Чаще всего данная конструкция занимает инициальную позицию в предложении или синтагме, в связи с чем весьма проблематично проводить анализ левого контекста. Однако особенности правого контекста были найдены — здесь обязательно находится глагол, связанный с субъектом. Кроме того, обнаружены некоторые синтаксические ограничения: в контактном положении относительно конструкции не могут находиться существительное и наречие. Прагматические смыслы не выявлены.

(К) Челове³к, / который хочет сделаться писа²телем, / *раньше всего* должен стать хорошим чита²телем.

(Л) Зде³сь / *раньше всего* поспевает клубни²ка.

(М) *Раньше всего* в памяти всплывают именно до¹брьи люди.

2. Конструкции типа «компаратив + всех». В ироничных высказываниях встретилась конструкция *лучше всех*, которую говорящий применяет для того, чтобы наигранно сообщить ложную информацию о своем положении дел. Вероятно, подобное делается с целью скрыть от собеседника истину. Синонимами являются наречия *прекрасно*, *отлично*, *замечательно*, также сказанные с иронией. Чаще всего данная конструкция интонационно оформляется с помощью ИК-2 или ИК-7.

(Н) *Ка²к ты?* — *Лу²чше всех.*

(О) Алина интересова³лась, / как твои дела¹. — *Как обы²чно.* / *Лу²чше всех.*

Можно сказать, что данной конструкции присущи определенные синтаксические и контекстуальные ограничения. Первое заключается в исключительно изолированном употреблении. И говорящий может использовать *лучше всех* в качестве ответа только на подобные вопросы: *Как дела?* *Как ты?* *Как поживаешь?*

3. Конструкции типа «компаратив + чем». Обратимся теперь к конструкции более чем. Как в сочетании с наречием или прилагательным (Р, С), так и в изолированном (П)

употреблении означает ‘весьма’. Левый контекст обычно заполнен местоимением или существительным, а также неполнознаменательным глаголом, а правый — наречием или кратким прилагательным. При изолированном употреблении оба контекста, естественно, остаются незаполненными. Говорящий, выражая свою точку зрения, сообщает о пределе чего-либо в конкретной ситуации.

(П) Ты *дово³льна?* — *Бо²лее чем.*

(Р) Пяты² блюд / на праздничном ужине *бо²лее чем* доста¹точно.

(С) Он *оказался более чем* пра¹в.

С прежде чем не были обнаружены примеры в изолированном употреблении. Эта конструкция является частью придаточного предложения времени и находится исключительно в начале придаточной части. В данном случае можно говорить о союзе *прежде чем*, который указывает на то, что время действия в главном предложении предшествует времени действия в придаточном.

(Т) Я просто говорю хорошо² подумать, / *прежде чем* сделать этот ша¹г.

(У) *Прежде чем* нарисовать новую карти³ну, / мне надо просмотреть ре¹ференсы.

4. Конструкции типа «компаратив + того».

Важность последующей фразы способна подчеркнуть конструкция более того (Ф, Х), если контекст дальше распространен. Синонимами в таком случае можно назвать *кроме того*, *помимо этого*. Часто данная конструкция занимает инициальную позицию в предложении, однако если в контактном положении появляется отрицательная частица *не* (*не более того*), то конструкция стремится занять место в конце предложения. И на прагматическом уровне уже передается подчеркивание говорящим незначительности (Ц) или ограниченности (Ч) происходящего.

(Ф) Мы уже² потратились! / А еще про²дукты! / *Более того*, за аре²нду скоро платить.

(Х) Мы отли³чно спели? — *Отли²чно!* / *Бо³лее того*, / и вы²глядели прекрасно!

(Ц) Да¹, / *заба¹вная ситуация.* / Но не *бо¹лее того*.

(Ч) *Посмотри оди²н фильм перед сном, / не бо²лее того.*

5. Конструкции типа «тем + компаратив». Конструкция *тем* более употребляется либо для добавления говорящим условия, которое может повлиять на предстоящие события (Ш, Щ), либо для усиления важности сообщаемого (Э, Ю). И левый, и правый контексты разнообразны, следовательно, проблематично рассуждать об их специфике. Изолированное употребление данной конструкции возможно (Э).

(Ш) *Света вряд ли сдаст этот экзамен с пе²рвого раза. / Тем более Ната²ша.*

(Щ) *Не покупа²й уже ничего. / Тем более ка³чественный свитер / найти тру²дно.*

(Э) *Расстро³ен?*
— Ну да¹. / *Хотел попасть на этот кон-
це¹рт.*
Понима¹ю.
— Да²дно, / *в следующем году схожу¹. / Теперь
знаю, как все быстро купи¹ть.*

Тем бо²лее.
(Ю) *Отрицать что-либо бесполе¹зно, /
оправдываться тем бо¹лее.*

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Полученные результаты продемонстрировали существование в русском языке следующих конструкций с полифункциональными компаративами, обладающими идиоматичностью: *скорее всего, больше всего, меньше всего, прежде всего, раньше всего, лучше всех, более чем, прежде чем, более того, тем более*. Каждая конструкция отличается на семантическом, синтаксическом и прагматическом уровнях. На семантическом уровне анализ продемонстрировал реализации данными конструкциями следующих ЛСВ: *скорее всего* ‘наиболее вероятно’ (прослеживается семантическая близость с одним из ЛСВ *скорее*), *больше всего* ‘очень, в большей степени’ (проявляется семантическая близость с одним из ЛСВ *больше*), *меньше* ‘не очень, в меньшей степени’ (проявляется семантическая близость с одним из ЛСВ *меньше*), *прежде всего* ‘в первую

*очередь’, раньше всего¹ ‘сначала’, раньше всего² ‘в первую очередь’, (ирон.) лучше всех ‘замечательно, прекрасно’, более чем ‘весьма’, прежде чем ‘до того как’, более того¹ ‘кроме того, помимо этого’, более того² ‘всего лишь, и только’, *тем* более ‘в особенности’.*

Некоторые проанализированные конструкции выражают прагматические смыслы: *ско-
рее всего* — передает высокую степень уверенности говорящего в сообщаемой информации, *прежде всего* — наиболее существенное для говорящего в конкретной ситуации, *лучше
всех* (ирон.) — желание приукрасить действительность, когда не все идет по плану, *более
чем* — предел чего-либо для определенного события, *более того* — намеренное смещение акцента на более важное с точки зрения говорящего, *тем более* — усиливает важность сообщаемого или добавления условия от говорящего, которое может повлиять на дальнейшие события.

Кроме того, проведенный анализ способен помочь в создании эффективной работы по изучению данных конструкций на уроках РКИ. Безусловно, начать введение конструкций с компаративами (некоторые являются суперлативами) возможно на первом сертификационном уровне (B1), так как обучение образованию и употреблению компаративов и суперлативов начинается именно на этом этапе [5]. Прежде всего в связи со значительным количеством конструкций, выражающих прагматический смысл (*скорее всего, больше всего, меньше всего, прежде всего, более чем, более того, тем более*), полученные данные актуальны для подготовки уроков по изучению способов выражения различных коммуникативных намерений говорящего. Например, *скорее всего* можно вводить при изучении способов ответа на вопрос или сообщения информации, если говорящий уверен в точности своего ответа. Синонимичными единицами речи в данном случае являются *по всей видимости, вероятно, видимо* и др. В одном из значений конструкция *прежде всего* может изучаться для сообщения говорящим наиболее важной составляющей ситуации,

и синонимами будут *во-первых, в первую очередь*. Необходимо также обратить внимание на синтаксические особенности, заключающиеся в схожем содержании правого и левого контекстов, в которых находятся либо два существительных (*Комедии — это, прежде всего, фильмы о приключениях*), либо два глагола (*Любить — это, прежде всего, уметь быть рядом с человеком*), и т. д. Кроме того, нередко в контактном положении в данных контекстах находится местоимение *это*.

Также конструкции *раньше всего* и *прежде чем* можно включить в уроки по определенной грамматической теме. При изучении сложноподчиненных предложений с придаточным временем нельзя исключить из внимания конструкцию *прежде чем*, являющуюся союзом. Важно подчеркнуть, что данный союз находится только в придаточной части, в которой сообщается о последующем событии, описываемом в главной части.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резюмируя предшествующие рассуждения, можно сказать, что в современном русском языке существуют конструкции с полифункциональными компаративами, обладающие идиоматичностью. Благодаря функционально-коммуникативному анализу были выявлены семантические, синтаксические и прагматические особенности конструкций *скорее всего, больше всего, меньше всего, прежде всего, раньше всего, лучше всех, более чем, прежде чем, более того, тем более*.

Внимание к подобным конструкциям в рамках грамматической темы или уроков по развитию речи позволит повысить эффективность общения иностранцев на русском языке, а также дополнить методические разработки наиболее действенными способами изучения конструкций с полифункциональными компаративами. ■

Литература

1. Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. 6-е изд. М., 1983.
2. Брызгунова Е. А. Интонация и полифункциональные словоформы // Современный русский язык / Под ред. В. А. Белошапковой. 3-е изд., испр. и доп. М., 1997.
3. Брызгунова Е. А. Полифункциональные слова как проблема русских и русско-иноязычных словарей // Жизнь языка. Сборник статей к 80-летию М. В. Панова / Отв. ред. С. М. Кузьмина. М., 2001.
4. Володина Г. И. А как об этом сказать? Специфические обороты разговорной речи. 2-е изд. М., 2005.
5. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Н. П. Андрюшина и др. М.; СПб., 1999.
6. Матишишина И. Р. Место компаративов в функционально-семантических полях (фрагмент лингводидактической модели русского языка) // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2024. № 1.
7. Панков Ф. И. Проблема полифункциональности наречий (на примере лексемы *близко*) // Язык, сознание, коммуникация / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М., 2004. Вып. 28.
8. Панков Ф. И. Опыт функционально-коммуникативного анализа русского наречия: на материале категории адвербальной темпоральности. М., 2008.
9. Панков Ф. И. Функционально-коммуникативная грамматика русского наречия. Автореф. д-ра филол. наук. М., 2009.
10. Рахилина Е. В. Лингвистика конструкций / Отв. ред. Е. В. Рахилина. М., 2010.

References

1. Bryzgunova E. A. Sounds and intonation of Russian speech. 6th ed. M., 1983.
 2. Bryzgunova E. A. Intonation and polyfunctional word forms. In Sovremennyi russkii iazyk, ed. by V. A. Beloshapkova. 3rd ed. (revised version). M., 1997.
 3. Bryzgunova E. A. Polyfunctional words as the problem of Russian and Russian-foreign dictionaries // Zhizn' iazyka. Sbornik statei k 80-letiiu M. V. Panova / Ed. by S. M. Kuz'mina. M., 2001.
 4. Volodina G. I. And how to say about that? Specific figures of colloquial speech. 2nd ed. M., 2005.
 5. The state educational standard. Level B1. Common language, comp. N. P. Andriushina et al. M.–SPb., 1999.
 6. Matiishina I. R. The place of comparatives in functional and semantic fields (fragment of the linguodidactic model of the Russian language). In Mezhdunarodnyj aspirantskij vestnik. Russkij jazyk za rubezhom. 2024. Vol. 1.
 7. Pankov F. I. The problem of polyfunctionality of adverbs (with the example of lexeme close). In Iazyk, soznanie, kommunikatsiia / Ed. by V. V. Krasnykh, A. I. Izotov. M., 2004. Vol. 28.
 8. Pankov F. I. The experience of functional and communicative analysis of the Russian dialect: based on the category of adverbial temporality. M., 2008.
 9. Pankov F. I. Functional and communicative grammar of the Russian adverb. Abstract of the dissertation ... Doctor of Philology. M., 2009.
 10. Rahilina E. V. Construction linguistics / Ed. by E. V. Rahilina. M., 2010.

A decorative horizontal line consisting of a series of small, dark grey circular dots, centered at the bottom of the page.

I. R. Matiishina

*Institute of Russian language and Culture,
Lomonosov Moscow State University
Moscow, Russia*

Semantic, Syntactic, and Pragmatic Features of Some Constructions with Polyfunctional Comparatives

Keywords: Constructions with comparatives, polyfunctionality, Russian as a foreign language.

The article is devoted to the analysis of the functioning of structures with polyfunctional comparatives. In this regard, the basics of the concept of Elena Bryzgunova are revealed, who writes about the polyfunctionality of the word form as its ability to realize various partial potential depending on conditions such as lexical and grammatical environment, intonation, word order, context. The purpose of the study is to identify and analyze the structures "comparative + *bcero*", "comparative + *bcex*", "comparative + *чем*", "comparative + *того*" in modern Russian. Conclusions about the specifics of the functioning of such structures are confirmed by a comprehensive analysis of them at various levels: semantic, syntactic, and pragmatic. The results of the research can be applied both in linguistics and in the theory and practice of teaching Russian as a foreign language.

Анализ аксиологического компонента, представленного в пословицах глаголами совершенного и несовершенного вида



З. М. Рузиева

д-р философии

по филологическим наукам
(PhD), доцент кафедры
русского языка и литературы
Навоийского государственного
университета
Навои, Узбекистан

zi101ruzieva@gmail.com

Настоящая статья посвящена анализу аксиологического компонента, представленного в пословицах глаголами совершенного и несовершенного вида. В русском языке лексические единицы, выражающие, характеризующие и дифференцирующие оценочную деятельность человека, чаще представлены глагольными единицами. Именно они, как зеркало, отражают ценностные приоритеты и установки, пронизывающие мировосприятие и миропонимание народа, нашедшие воплощение в русской ценностной картине мира.

Аксиологический компонент глагольных форм позволяет наиболее четко отразить глубинные свойства и особенности характера и мышления русского человека, истинную культуру народа, помогает передать уроки и мудрость предков в компактной и универсальной форме.

Ключевые слова:
пословица, глаголы
несовершенного
и совершенного вида,
временные и причинно-
следственные отношения,
действие, оценка,
ценности, положительный
и отрицательный характер
оценки

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.011

Язык представляет собой социальный феномен, который отражает мир вокруг нас с различных точек зрения. Через языковые средства выражаются разнообразные явления, факты, предметы, их свойства, а также действия и поступки людей, включая их мысли и эмоции. Язык обладает множеством функций и является важным элементом общественной жизни. Все его функции проявляются в процессе коммуникации. В ходе общения люди нередко дают оценку событиям, действиям или фактам. Взаимосвязь между человеком и окружающей его реальностью находит отражение в оценочном аспекте.

Объективная действительность разделяется носителями языка с позиции ее ценностных характеристик — добра и зла, пользы и вреда и т. д. Это вторичное членение, обусловленное социальными факторами, сложным образом закрепляется в языковых структурах [3: 89].

Проблема осмыслиения ценностей тесно связана с оценочной деятельностью личности, которая формируется под влиянием философских, общенациональных и частнонаучных подходов, а также совокупности субъективных и объективных условий. К ним относятся уровень образования, культурное развитие, моральные принципы, общественный опыт и ценностные установки [1: 18]. Иными словами, это зависит от степени зрелости и совершенства личности.

Осмыслиение ценностей предполагает не только их восприятие, но и критическое осмысливание, что требует от личности развитого интеллектуального и эмоционального потенциала. В процессе оценочной деятельности человек сталкивается с необходимостью выбора между различными ценностными ориентирами, что обусловлено как внутренними убеждениями, так и внешними обстоятельствами.

Любой материальный или духовный объект как определенная ценность в сознании индивида приобретает положительную или отрицательную оценку, которая и предопределяет вкус и чувство при выборе личностью того или иного поступка.

Ученые из разных областей знаний исследуют категорию оценки. Между тем область изучения аксиологических компонентов, выраженных глаголами, недостаточно изучена. Проблема аксиологических компонентов привлекала не только философов (Аристотеля, Т. Гоббса, Б. Спинозу, Платона), но и ученых-языковедов (Н. Д. Арутюнову, Т. И. Вендину, Е. М. Вольф, А. А. Ивица, М. М. Бахтина и др.) с давних времен [4: 54–55]. И в настоящее время лингвисты продолжают исследования в области лингвистической аксиологии.

Оценка представлена на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, фразеологическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом. Элементы этих уровней с оценочным значением представляют собой определенную систему с богатым семантическим и pragmatischen содержанием.

Наиболее развивающейся сферой в лингвистической аксиологии является соотношение

аксиологической семантики слова с его категориально-грамматическими, лексико-семантическими и стилистическими признаками. Наша цель — выявить особенности употребления в пословицах глаголов совершенного и несовершенного вида с оценочным значением.

Пословицы, представляя фольклорный жанр, вызывали интерес у многих ученых (Е. И. Зиновьева, В. Н. Телия, Н. Н. Семененко, В. П. Аникин, Ю. М. Соколов, О. Е. Фролова, О. В. Ломакина, А. М. Мелерович, В. М. Мокиенко, Л. Б. Савенкова) и являлись предметом исследования фразеологии, лингвофольклористики, этимологии, синтаксиса и других наук. Ф. И. Буслаев отмечал: «Пословицы будем мы рассматривать как художественные произведения родного слова, выражающие быт народа, его здравый смысл и нравственные интересы» [6: 80]. Такой пристальный научный интерес лингвистов к этим единицам объясняется и тем, что они содержат в себе смысловое богатство, иллюстрируют семантическую емкость языка и в лаконичной форме фиксируют миропонимание говорящего на этом языке этноса.

Пословичным текстам присущи обобщенность, вневременность, сжатость и другие характеристики [5: 137–139]. Эти краткие изречения отражают народную мудрость, жизненный опыт и ценности, формируются семантически, структурно и грамматически в соответствии с особенностями русского языка и культуры.

По форме пословица есть суждение, синтаксическое целое. Это суждение может быть положительное, например: «Лад избу ширит»; или отрицательное: «Семеро одного не ждут».

Важно отметить, что оценочные смыслы в пословицах могут быть многозначны и зависеть от контекста. Анализ пословиц требует внимания к структурно-семантическим особенностям их построения.

Каждая пословица имеет свой контекст и смысл. Глагол, представляя основной стержень пословичного высказывания, во многих аспектах предопределяет ее синтаксическую структуру и особенности структурных элементов [8: 41–42]. Являясь ключевым элементом предложения, определяющим действие,

состояние или процесс, играет важную роль в формировании синтаксических единиц. По этой причине глагол представляет собой уникальный объект исследования.

Как в текстах художественной литературы, так и в пословичном тексте глаголы и глагольные формы выполняют не только грамматическую роль, но и играют ключевую роль, они — сердце, которое бьется в каждой мудрой фразе. Их роль выходит за рамки простого описания действий, они передают ценности, мораль, отражают культурные и исторические особенности народа.

Важным аспектом анализа пословиц является видовая семантика глаголов, поскольку она помогает понять глубинный смысл и моральный урок, заложенный в каждой фразе. Изучение данного аспекта глаголов в пословицах помогает нам лучше понять их смысл, открыть новые грани мудрости и опыта народа. Пословицы не просто собирают слова, а создают цельные образы, заложенные в каждом глаголе и его видовом смысле.

В пословицах глаголы совершенного и несовершенного вида часто используются для передачи универсальных истин, моральных норм и оценок. Семантическая нагрузка глаголов в пословицах часто связана с их способностью передавать не только действие, но и его результат, что делает их важным инструментом для выражения оценки.

Подробнее рассмотрим основные видовые значения и функции глаголов совершенного и несовершенного вида в пословицах:

1. Глаголы и глагольные формы совершенного вида играют важную роль в передаче законченности действия, достижения результата, а также в фокусировании внимания на моральном уроке, который несут в себе пословицы. Природе глаголов совершенного вида свойственны «пределность», «ограниченность», «целостность» [6: 265]. Они в пословичных единицах

1) подчеркивают законченность действия и его результат:

«Слово сказано, дело сделано» — причастия *сказано, сделано* указывают на то, что действие совершено, отменить его невозможно.

«Что посеешь, то и пожнешь» — глаголы *посеешь, пожнешь* передают зависимость результата от прошлых действий, что подчеркивает ответственность за свои поступки.

2) указывают на последствия действий:

«Поспешишь — людей насмешишь» — глаголы в форме совершенного вида изъявительного наклонения *поспешишь, насмешишь* отражают негативные последствия спешки.

3) выражают ценности и моральные принципы:

«Слово не воробей, вылетит — не поймаешь» — глаголы совершенного вида *вылетит, поймаешь* отражают необратимость слов и важность осторожности в речи. Глаголы совершенного вида форм будущего времени воспринимаются как компонент значения обусловленности, т. е. выражают причинно-следственные или условно-следственные отношения и т. д.

4) создают живость и образность:

«Семь раз отмерь, один раз отрежь» — глаголы совершенного вида *отмерь и отрежь* создают динамичный образ и подчеркивают важность точного выполнения действий. Перед действием (*отрезать*) необходимо провести подготовительные работы (*отмерить*), чтобы избежать ошибки.

«Терпение и труд все перетрут» — глагол совершенного вида *перетрут* отражает непрерывный процесс и его положительный результат. Подчеркивается ценность упорства и терпения — непрерывный труд приводит к успеху.

5) отражают культурные особенности:

«Где кто родился, там и пригодился» — глаголы совершенного вида *родился, пригодился* выражают однократность действия и его результативность. Утверждается, что человеку проще жить и найти свое место там, где он родился, где его знают и любят, где чувствует себя свободнее и увереннее.

В пословице «За твоим языком не поспеешь и босиком (с помелом)» посредством глагола совершенного вида *не поспеешь* выражается неодобрительное действие болтуны, который спешил выпалить все, что знает, в том числе и то, о чем следовало бы помолчать.

«Заставь дурака Богу молиться, он и лоб расшибет» — здесь людьми осуждается человек, который слишком старается там, где это вовсе не требуется. Своим излишним усердием он только вредит себе и окружающим. Данный смысл передан с помощью глаголов совершенного вида *заставь молиться, расшибет*.

В высказывании «Взялся за гуж, не говори, что не дюж» говорится с упреком тому, кто добровольно взял на себя какие-то обязательства, но потом, испугавшись трудностей, стал отказываться от своих слов и обещаний. Выражен данный смысл с помощью глаголов *взялся, не говори*.

В пословице «Москва от копеекной свечки сгорела» заложен следующий смысл: ничтожные причины, вещи и события могут привести к крупным неприятностям, причем это касается не только дел, но и слов. Действие выражено глаголом совершенного вида *сгорела*. Эта пословица учит быть внимательными, предусмотрительными и задумываться о последствиях своих или чьих-либо поступков.

Глаголы совершенного вида прошедшего времени в русских пословицах изображают действия, сменяющие друг друга. Например: «Сделал дело — гуляй смело», «Зацепился за пень и встал на весь день», «Пожалел волк кобылу: оставил хвост да гриеву!», «Деньги потерял — ничего не потерял, время потерял — все потерял», «Просил, так кланялся, а упросил, так бросил» [9]. В данных пословицах через видовую семантику глаголов совершенного вида прошедшего времени подчеркивается временная последовательность действий (сделал, зацепился, встал, потерял), правильность/неправильность развития событий (пожалел — оставил, просил — упросил, кланялся — бросил) и соответствующая их оценка.

Следовательно, глаголы совершенного вида в пословицах помогают создать сжатый, но емкий образ, подчеркнуть моральный урок и указать на неизбежные последствия действий.

2. Помимо глаголов совершенного вида в пословицах используются и формы глаголов несовершенного вида. Они в пословицах используются не так часто, как глаголы совершенного

вида. Но их присутствие также играет важную роль в передаче аксиологического компонента и морали.

Глаголы несовершенного вида выражают не-законченность, продолжительность, повторяемость действия и в пословицах выполняют следующие функции:

1) выражают ценности и моральные принципы:

«Не имей сто рублей, а имей сто друзей» — глагол *иметь* в форме несовершенного вида по-всевидительного наклонения подчеркивает важность дружбы над материальными ценностями.

Оценка формируется в контексте пословицы «Кто рано встает, тому Бог подает» — глаголы несовершенного вида *вставать, подавать* получают положительную оценку в контексте пословицы, которая передает мудрость и опыт предков. Рано вставший уже получил благословение, результат достигнут. Это повторяющееся действие, регулярность приводит к благоприятным результатам.

Пословица «Не делайте другим того, чего не хотите себе» посредством глаголов несовершенного вида *не делайте, не хотите* отражает моральные принципы.

2) определяют условия и следствия:

«Будешь трудиться — будет у тебя и хлеб, и молоко водиться» — глагол несовершенного вида *будешь трудиться* устанавливает условие для достижения желаемого результата *будет водиться*.

«Хорошо живет тот, кто много работает и учится» — глаголы несовершенного вида *живет, работает, учится* выражают трудолюбие и ответственность. Аналогичное содержание имеет пословица «Труд кормит, а лень портит». Глаголы *кормит, портит* обозначают продолжительность действия.

«Будешь богат, будешь и рогат». Глагол *будешь* в пословице выражает действие, которое может произойти при определенных обстоятельствах и предупреждает о последствиях.

«Хочешь жить — умей вертеться». Успех любого дела, начинания, карьеры во многом зависит от трудолюбия и целеустремленности человека. В данном случае *вертеться* означает

«проявлять инициативу, гибкость, добиваться нужного результата».

«Если не учишься, не будешь умным» — глагол несовершенного вида учишься указывает на прямую зависимость между учением и интеллектом.

В пословице «Тише едешь — дальше будешь» ключевыми понятиями являются слова *тишина, скорость, дальность*. Тишина символизирует спокойствие, обдуманность. Скорость — импульсивность, поспешность. Такие ценности, как терпение, рассудительность, медленное, но верное движение, транслируются посредством действий, выраженных глаголами несовершенного вида *едешь, будешь*. Пословица используется в ситуации, когда требуется избегать спешки, чтобы достичь желаемого результата.

Положительная оценка терпения выражена и в пословичной единице «*Кто терпит, тот спасется*» посредством глагола несовершенного вида *терпит* и глагола совершенного вида *спасется*.

«Что было, то прошло» — глагол несовершенного вида было подчеркивает неизбежность времени и смены событий. Глагол совершенного вида прошло создает универсальный характер.

«Как было, так и будет» — указывается на постоянство жизни, неизменные законы существования посредством глаголов было, будет.

Глаголы, выражающие честность и справедливость, даны в следующих пословицах «*Говори правду, хоть она и горька*», «*Живи по совести, и не будет у тебя страха*».

В пословичных текстах «*Летом два дня льет — час сохнет, осенью — час льет, две недели сохнет*», «*Один день ловит рыбу, три дня сушит сеть*», «*Кто в море бывал, тот лужи не боится*» глагольные единицы несовершенного вида настоящего времени выражают одновременность между действиями.

В пословице «*Богатому не спится: богатый вора боится*» действие выражено глаголами несовершенного вида. Здесь проявляется отрицательная оценка, которую говорящий не связывает с собой и не обращается напрямую к собеседнику.

Таким образом, глаголы несовершенного вида в пословицах помогают подчеркнуть длительность действия, непрерывность процесса, делают пословицы более живыми и об разными, а их смысл — более глубоким.

Видовая семантика глаголов в пословицах часто работает в связке с другими языковыми средствами (контекстом, метафорами, сравнениями), что позволяет еще глубже понять их содержание.

Пословицы с глаголами совершенного и несовершенного вида повелительного наклонения могут обозначать приказ, просьбу, инструкцию, которые непременно следует выполнить, они достаточно категоричны. Например, пословица про лицемеров «*В глаза не хвали, за глаза не хули*» говорит про тех, кто поступает двулично: в глаза говорит одно, а за глаза — другое. Многие любят говорить что-то плохое о том или ином человеке исключительно в его отсутствие. Между тем гораздо порядочнее сказать человеку правду в глаза. Но для этого нужна определенная смелость.

Пословица «*Ешь пирог с грибами, а язык держи за зубами*» содержит совет, соблюдать который необходимо, чтобы избежать определенных проблем. Глаголами несовершенного вида *ешь, держи* передается смысл, заключенный в том, чтобы человек больше слушал и меньше говорил лишнего.

Отечество, родной край всегда были очень важными, ценными; то, без чего нельзя жить: «*Ищи добра на стороне, а дом люби по ста- рине*». Глаголы несовершенного вида *ищи, люби* передают проявление положительного характера оценки. Пословица учит правильному отношению к родной земле.

Формы глаголов несовершенного вида *лю- бит, чтут* и формы глаголов совершенного вида *встал, ушел, пройдет, останется* выступают одним из способов выражения образа говорящего, позволяют увидеть человека в проявлении трудолюбия и отношения к труду: «*Кто любит труд, того люди чтут*»; «*Кто встал пораньше, тот ушел подальше*»; «*Уста- лость пройдет, а добрая слава останется*».

В пословицах «*Добрый человек придет, словно свету принесет*»; «*Кто добро творит,*

того бог благословит» через глаголы совершенного вида *придет, принесет* и несовершенного вида *творит, благословит* отражается доброта.

Стоит отметить, что некоторые глаголы одновременно могут иметь как положительный, так и отрицательный характер.

Пословица «*Обещанного три года ждут, а на четвертый отказывают*» отмечает, что пообещать очень легко, а выполнить обещание — сложнее. Смысл представлен глаголами несовершенного вида *ждут, отказывают* и заключается в том, что не стоит верить пустым обещаниям.

«*Пока гром не грянет, мужик не перекрестится*» — интересная пословица, которая означает, что люди часто откладывают решение проблем до тех пор, пока ситуация не становится критической. В результате все усложняется и проблем становится только больше. Использованы глаголы совершенного вида *не грянет, не перекрестится*.

В заключение анализа семантико-структурных особенностей пословиц можно сделать следующие выводы.

Глагол — это коммуникативно-предикативный элемент высказывания, позволяющий выразить основной смысл пословицы. Он представляет собой одно из важнейших средств

выражения обобщенного значения в языке пословиц, несет в себе глубокий смысл, отражающий ценности, моральные нормы, мировоззрение и культурный код людей. Аксиологические значения глаголов — это способ передать отношение к действию, его значимость и последствия.

Проанализированные пословичные единицы наиболее ярко отражают быт и жизнь народа, помогают яснее представить его портрет. Глаголы в пословицах играют важную роль в передаче оценочных смыслов. Они не просто описывают действия, а становятся неотъемлемой частью их смысла, морали и символики, помогают передать ценности, уроки и мудрость предков в компактной и универсальной форме. Значения форм совершенного и несовершенного вида глагола помогают наиболее четко показать особенности характера и мышления русского человека, культуру народа, отразить ценности в лаконичной и запоминающейся форме, делая пословицы мудрыми и актуальными для всех времен.

Таким образом, анализ глаголов с оценочным значением в пословицах позволяет выявить их роль в формировании аксиологических смыслов и культурных установок. ■

Литература

1. Аникин В. П. Теория фольклора. М., 2007.
2. Анисимов С. Ф. Введение в аксиологию. М., 2001.
3. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М., 1988.
4. Арутюнова Н. Д. Аксиология в механизмах жизни и языка // Проблемы структурной лингвистики. М., 1982.
5. Бирюкова Е. А. К вопросу о семантико-грамматическом потенциале русских пословиц // Вестник Новгородского государственного университета. 2014. № 77.
6. Болдырев Н. Н. Когнитивный подход к изучению глагола и глагольных категорий // Традиционные проблемы языкоznания в свете новых парадигм знания: материалы круглого стола. М., 2000.
7. Буслаев Ф. И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства. Т. 1. СПб., 1861.
8. Вендина Т. И. Семантика оценки и ее манифестация средствами словообразования // Славяноведение. 1997. № 4.
9. Даль В. И. Пословицы русского народа. М., 2007.
10. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. 4-е изд., испр. и доп. М., 1991.
11. Караполов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.

References

1. Anikin V. P. Teoriya fol'klora. M., 2007.
 2. Anisimov S. F. Vvedenie v aksiologiyu. M., 2001.
 3. Arutyunova N. D. Tipy yazykovykh znachenij: Ocenka. Sobytie. Fakt. M., 1988.
 4. Arutyunova N. D. Aksiologiya v mekhanizmakh zhizni i yazyka // Problemy strukturnoj lingvistiki. M., 1982.
 5. Biryukova E. A. K voprosu o semantiko-grammaticheskom potenciale russkih poslovic // Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 77.
 6. Boldyrev N. N. Kognitivnyj podhod k izucheniyu glagola i glagol'nyh kategorij // Tradicionnye problemy yazykoznanija v svete novyh paradigm znaniya: materialy kruglogo stola. M., 2000.
 7. Buslaev F. I. Istoricheskie ocherki russkoj narodnoj slovesnosti i iskusstva. T. 1. SPb., 1861.
 8. Vendina T. I. Semantika ocenki i ee manifestaciya sredstvami slovoobrazovaniya // Slavyanovedenie. 1997. № 4.
 9. Dal' V. I. Poslovicy russkogo naroda. M., 2007.
 10. Zhukov V. P. Slovar' russkih poslovic i pogovorok. 4-e izd., ispr. i dop. M., 1991.
 11. Karaulov Yu. N. Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'. M., 1987.
-

Z. M. Ruziyeva

Navoi State University
Navoi, Uzbekistan

Analysis of the Axiological Component, Represented in Proverbs by Perfect and Imperfect Verbs

Keywords: Proverb, imperfect and perfect verbs, temporary and cause-and-effect relationships, action, assessment, values, positive and negative nature of assessment.

This article is devoted to the analysis of the axiological component represented in proverbs by perfective and imperfective aspects. In the Russian language, lexical units that express, characterize, and differentiate a person's evaluative activity are more frequently represented by verbal units. These verbs serve as a mirror, reflecting the value priorities and attitudes that permeate the worldview and understanding of the world of the people, embodied in the Russian value-based picture of the world.

The axiological component of verb forms allows for the most precise reflection of the deep properties and distinctive features of the Russian character and mindset, the true culture of the people, and aids in conveying the lessons and wisdom of ancestors in a compact and universal form.

Преподавание русского языка в университетах в условиях строительства «Цифрового Китая»



Пэн Лин

канд. ист. наук, доцент
Института иностранных
языков Сианьского
университета Цзяотун
Сиань, Китай

peng_ling2002@126.com



Р. Р. Янгутова

канд. филос. наук, доцент
Института иностранных
языков Сианьского
университета Цзяотун
Сиань, Китай

maryyang@mail.ru



Л. Н. Рулиене

д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры общей педагогики
Бурятского государственного
университета им. Доржи Банзарова
Улан-Удэ, Россия

ruliene@bsu.ru

Ключевые слова:

цифровое общество,
цифровые технологии,
преподавание русского
языка, цифровые учебные
ресурсы, китайские
университеты

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.012

В статье обсуждается проблема цифровой трансформации образования в условиях строительства «Цифрового Китая», показаны новые возможности для повышения эффективности преподавания русского языка в китайских университетах. Выделены преимущества и недостатки цифровых обучающих ресурсов для изучения русского языка в китайских университетах. Авторы предлагают задачи развития цифровой стратегии в плане преподавания русского языка: 1) классифицировать цифровые технологии и ресурсы в соответствии с дидактическими задачами; 2) разработать современные цифровые ресурсы по русскому языку и культуре в соответствии с национальными стандартами, в которых введены региональные и страноведческие исследования; 3) повысить уровень цифровой грамотности преподавателей русского языка.

В эпоху цифровой экономики в Китае успешно реализуется «Комплексный план пяти сфер» — стратегическая дорожная карта построения цифрового Китая, охватывающая цифровую экономику, цифровое общество, цифровое

управление и цифровую экологию. Для подтверждения приведем данные из исследовательского отчета «Белая книга глобальной цифровой экономики (2023)», опубликованного на главном форуме конференции «Глобальная цифровая экономика 2023»: за 7 лет (2016–2022 гг.): масштабы цифровой экономики Китая увеличились на 4,1 трлн долларов, при этом совокупный годовой темп роста составил 14,2% [4].

Политической основой цифровой стратегии во всех сферах социально-экономической жизни, в том числе в образовании, является «Общий план строительства цифрового Китая» [6]. В документе отмечается, что строительство «Цифрового Китая» будет осуществляться в соответствии с общими рамками «2522», что означает:

- будут консолидированы **две** основы цифровизации (цифровая инфраструктура и система ресурсов данных);
- цифровые технологии будут продвигаться по **пяти** направлениям цивилизации (экономической, политической, культурной, социальной и экологической);
- будут укрепляться **два** основных потенциала цифровизации (инновационная система цифровых технологий и барьер цифровой безопасности);
- будут оптимизированы **две** среды цифрового развития (внутренняя и международная).

Планируется ускоренное внедрение цифровых технологий в ключевые отрасли, в том числе в сферу образования. Поэтому в 2022 г. в докладе председателя на XX Всекитайском съезде Коммунистической партии Китая впервые были обозначены меры «содействия цифровизации образования» [7]. В частности, образование, нанотехнологии и человеческие ресурсы объединены в «триединство» действий для будущего развития общества.

Конкретизируя эти действия, Министерство образования Китая в 2022 г. провело Международную конференцию по искусственному интеллекту и образованию, Всемирную конференцию по онлайн-образованию.

В марте 2022 г. была официально запущена Национальная платформа «умного образования», а в самом начале 2024 г. на пресс-конференции министерства было объявлено, что совокупное количество зарегистрированных пользователей платформы превысило 100 млн.

Приведенные выше факты свидетельствуют о глубоком продвижении национальных стратегических действий по цифровой трансформации образования, высоких результатах строительства образовательной державы в Китае.

В данной публикации предлагаем обсудить, какие новые возможности открываются для повышения эффективности преподавания русского языка в китайских университетах.

Каковы успехи цифровой стратегии в китайских университетах в контексте преподавания русского языка? Цифровая поддержка преподавания русского языка в университетах Китая возможна в рамках реализации университетской цифровой стратегии. Каковы же основные цели и задачи этой стратегии применительно к РКИ?

Цифровая стратегия направлена на создание и использование цифровых ресурсов для онлайн-курсов. Цифровые ресурсы курсов русского языка в китайских университетах создаются уже давно на национальных цифровых платформах: Xuetangx (Xuedang Online), ICourses, ZhiHuiShu (Wisdom Tree), а также на внешней платформе для массовых открытых онлайн-курсов МООС. Позже все ресурсы были объединены на платформе онлайн-образования Smart Education of China («Умное образование в Китае»), запущенной правительством в марте 2021 г. Платформа предлагает разнообразные образовательные ресурсы для учащихся начальных и неполных средних школ, профессиональных училищ и высших учебных заведений.

Таблица 1 составлена на основе данных национальной платформы для интеллектуального образования в высших учебных заведениях — Smart Education of China Higher Education.

Таблица 1

Перечень курсов по русскому языку на платформе Smart Education of China¹

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
MOOC (moocs.unipus.cn)	Русский устный перевод для международного бизнеса	711	«Good», «thank you», «Ура!», «Трудно, нужно повторить еще раз, все пригодится», «Практично и эффективно».
	Введение в русский язык с нуля	8378	«Nice», «good», «thank you», «Очень нравится изучать язык. Спасибо, что есть такая хорошая платформа», «Можно дополнить последующие курсы обычными ежедневными диалогами», «Манера лекции преподавателя и сопровождающие викторины действительно первоклассные, но трудно произносить слова», «Очень полезный ресурс для изучения русского языка в качестве введения в язык, поддерживаю!», «Будут ли обновляться учебные материалы?»
	Основной русский язык I	520	«Простой и интуитивно понятный курс с четкими объяснениями пунктов знаний», «Здорово узнать об истории культуры русскоязычных стран», «В курсе есть предварительный просмотр текста, перемежающийся картинками, что очень увлекает», «Все видеоролики анимированы, что очень интересно и вызывает желание учиться!», «Курс очень хороший и помогает многому научиться», «Хорошо представлен для расширения языка», «Подходит для студентов университета».

¹ Данные на 10 декабря 2023 г.

Продолжение табл. 1

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
MOOC (moocs.unipus.cn)	Введение в русскую литературу	30	«Курс был замечательным и очень помог в обучении».
	Социальная и культурная жизнь в России	10	
	Понимание современного Китая: чтение и письмо на русском языке	289	
	Практическая грамматика русского языка (начальный, средний и продвинутый уровни)	70	
	Базовый русский язык	8748	
Xuedang Online (xuetangx.com)	Продвинутый русский: Практическая грамматика	4968	Нет оценок курса на платформе
	Основной русский язык	1015	
	Чтение на русском языке	414	
	Коммерческий русский язык	170	
	Основы китайской традиционной медицины	7349	
	О современном Китае на русском языке	81	
	Коммерческий русский язык 1–4	2093	

Продолжение табл. 1

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
Xuedang Online (xuetangx.com)	Основы русского языка 1–3	7997	Нет оценок курса на платформе
	Курс русского языка онлайн 1–3	4679	
ICourses (icourses.cn)	Базовый русский язык I–III	57 808	«С нетерпением жду продолжения курса», «Содержание курса насыщено качественным материалом, темп речи умеренный, объяснение глубокое, отработка лексики и моделей предложений очень своевременная», «Это особенно полезно для закрепления базовых слов и предложений по русским темам», «Я надеюсь, что таких курсов будет больше», «Курс очень хорош для закладки фундамента», «Объяснение тщательное, точное, ясное и содержит хорошие примеры», «Программа курса хорошо продумана, а объяснения беглые», «Хорошая викторина».
	Базовая русская грамматика	36 916	«Курс хороший, но учитель немного быстро говорит», «Было бы лучше использовать структурную схему для представления знаний по каждому разделу», «В этом курсе очень четко организованы все пункты знаний», «Грамматика очень систематизирована и в меру сложна для начинающих», «Преподаватель быстро и подробно отвечал на вопросы», «Курс дал мне более систематическое понимание и изучение базовой русской грамматики».

Продолжение табл. 1

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
ICourses (icourses.cn)	Общий русский язык для университетов 1–2	105 416	«Учитель действительно способен», «Онлайн-курсов японского и английского много, но курсов по изучению русского языка очень мало», «Этот курс очень подходит для начинающих, некоторые сложные произношения хорошо бы читать медленно», «Хочется больше информации о России как стране!», «Учебные материалы очень хорошо и внимательно подготовлены, с полным раздаточным материалом», «Своевременное и адекватное взаимодействие со студентами, что значительно повышает интерес и мотивацию к самостоятельному изучению русского языка».
	Учите русский со мной 1–2	67 121	«Произношение преподавателя очень хорошее, голос, тональность, грамматика, говорит кратко и ясно», «Можно не только усвоить базовые знания фонетики и грамматики, но и понять состояние дел в России, культуру и искусство», «Видеолекция хорошая по продолжительности и ритму», «Домашние задания и упражнения хорошо организованы», «Для тех, кто учится самостоятельно, это отличный способ узнать много нового», «Учитель преподает очень хорошо и учиться не так уж сложно!».

Продолжение табл. 1

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
ICourses (icourses.cn)	Комплексный продвинутый курс русского языка	16 178	Нет оценок курса на платформе
	Комплексный курс русского языка	25 524	
	Современный русский язык	14 430	
	Практический русский язык	29 473	
	Курс по переводу	8365	
	Чтение научно-технических текстов на русском языке	4787	
Zhihuishu (zhihuishu.com)	Русский язык для начинающих	21 856	«Чтение и понимание научной и технической литературы полезно», «Курс краткий и постепенный по уровню».
	Русский язык — Ура	15 089	
	Введение в базовый русский язык	5042	
	Практическая грамматика русского языка	3609	
	Чтение по русскому языку	1764	
	Практическая грамматика русского языка — базовый уровень	2034	
	Практический разговорный русский язык	1497	
	Разговорный русский язык для начинающих	984	

Название цифровой платформы	Название курса	Количество участников курса	Оценки участников курса
Xue Yin Zai Xian (xueyinonline.com/)	Базовый русский язык	3763	Нет оценки на платформе
	Русская грамматика	698	
	Практическая грамматика русского языка	1712	
	Русский язык для туристов	1610	
	Русский язык для гидов-переводчиков	830	

Вышеперечисленные цифровые учебные ресурсы, находящиеся в открытом доступе, были созданы в 2017 г. Министерством образования РФ при участии крупнейших университетов, имеющих длительные и эффективные традиции преподавания русского языка. Затем состоялся национальный конкурс по отбору наиболее эффективных курсов, которые были опубликованы на официальной платформе для открытого и бесплатного, платного изучения для всех граждан Китая.

Содержание курсов ориентировано на овладение русским языком в контексте знакомства с русской культурой. Процесс обучения включает предварительную мотивационную подготовку, установочные лекции в традиционной контактной аудитории, адаптивные домашние задания с последующим обсуждением и обменом мнениями в традиционной и/или онлайн-аудитории. Курсы открываются в свободном доступе два раза в год, обучение длится 4 месяца, еженедельные занятия составляют от 1 до 5 часов в зависимости от общего содержания курса. Видеозаписи курсов и учебные материалы находятся в постоянном доступе для просмотра и проверки. После выполнения заданий выдается сертификат о прохождении курса.

Отметим китайские университеты, выпустившие цифровые учебные ресурсы по русскому языку: Даляньский университет иностранных языков, Хэйлунцзянский университет, Пекинский университет аeronавтики и астронавтики, Пекинский университет иностранных языков, Сианьский университет иностранных языков, Шаньдунский университет и др. Кроме того, на платформе размещены курсы, созданные в Санкт-Петербургском государственном университете и Уральском федеральном университете.

Такие цифровые обучающие ресурсы имеют ряд преимуществ.

Во-первых, снимаются временные и пространственные ограничения при изучении русского языка, обеспечивается совместное использование высококачественного языкового контента. Об этом можно судить по количеству студентов, посещающих онлайн-курс, и по комментариям студентов о курсе. На интеллектуальной образовательной платформе размещены лучшие курсы русского языка, которые пользуются популярностью. Решена проблема разрозненности учебных материалов, преподавателям русского языка вузов по всей

стране предоставлен доступ на основе принципа «одного окна». Простота и скорость доступа к методическим материалам повышают качество подготовки преподавателей к занятиям. Студенты колледжей и университетов из отдаленных районов Китая получают возможность пройти курс русского языка у высококвалифицированных педагогов. Опосредованно решаются задачи обеспечения цифрового равенства в высшем образовании.

Во-вторых, преподаватели могут периодически обновлять, редактировать учебные материалы. Благодаря функции «обратная связь», используя инструменты аналитики курса, преподаватели могут пересмотреть, улучшить элементы курса. По мнению российских экспертов [1], рефлексия в преподавании очень важна, учитель может быть успешным, если знает, как ученики воспринимают учителя и как ученики ведут себя в процессе обучения. Ведь рефлексия выявляет не только когнитивное, но и эмоциональное состояние субъектов преподавания и обучения [2]. А для развития обучающейся личности (и преподавателя, и студента) важную роль играет именно эмоциональное восприятие учебного материала, ведь преподавание — это общение, эмоциональный контакт [3]. Поэтому обратная связь, встроенная в цифровые ресурсы, помогает улучшить содержание и качество преподавания русского языка в университетах.

В-третьих, функционирование открытых цифровых университетских ресурсов для обучения русскому языку изменяет традиционный педагогический дизайн курсов русского языка в университетах. Платформы для онлайн-обучения (ZOOM, QQ, TENCENT, Rain Classroom) активно используются в повседневной учебной деятельности. Для максимально комфортного удовлетворения образовательных потребностей студентов на платформах организованы следующие опции: рассылка уведомлений о занятиях, загрузка учебных аудио- и видеоматериалов, размещение заданий и их текущая корректировка. Преподаватели ценят возможность фиксировать посещаемость курсов, отслеживать количество

просмотров лекций и других учебных материалов. Интерфейс некоторых обучающих онлайн-платформ позволяет проводить статистический анализ траекторий обучения и цифровых следов, оставленных студентами в ходе нескольких учебных сессий. Это позволяет своевременно анализировать состояние процесса обучения, учитывать субъектную активность студентов по отношению к учебным ресурсам и заданиям, оценивать успеваемость на основе темпа и качества выполненных заданий. В конце семестра на основе цифровых данных формируется полная картина академической успеваемости студентов в рамках курса русского языка. Таким образом, появляется новый механизм повышения качества обучения иностранному языку — глубокое наблюдение за процессом изучения языка, способствующее своевременному выявлению и исправлению ошибок, недостатков учебной деятельности каждого студента.

В-четвертых, цифровые обучающие ресурсы можно дополнять материалами по русскому языку и культуре, размещенными в социальных сетях. На нескольких публичных номерах WeChat, зарегистрированных на Tencent, публикуются короткие обучающие видеоролики с новостями на китайском и русском языках, двуязычными русскими песнями, русскими фильмами, русской лексикой и грамматикой, русской литературой и культурой. Некоторые из этих ресурсов публикуются государственными учреждениями, например редакцией газеты People's DailyOnline, Русским культурным центром в Пекине, Центром изучения русского языка Пекинского университета иностранных языков и Русским центром Даляньского университета иностранных языков. Другие ресурсы создаются частными лицами, занимающимися изучением русского языка, например «Открытая лекция по русскому языку», «Русский канал» и «Изучение перевода на русском языке». Использование контента социальных сетей поддерживает высокую мотивацию в изучении языка за счет расширения круга общения с носителями.

Отмечая преимущества цифровых обучающих ресурсов в изучении русского языка

в китайских университетах, следует назвать недостатки и проблемы в их использовании.

Проблема 1. Цифровые технологии, разработанные для изучения иностранных языков, пока не могут решать дидактические задачи отдельно для языковых знаний и языковых навыков. Отсутствует классификация цифровых ресурсов для фонетики, грамматики и лексики, нет четкости в выборе материалов для совершенствования языковых навыков студентов в аудировании, говорении, чтении, письме и переводе.

Проблема 2. В цифровых обучающих курсах недостаточно обеспечено взаимодействие преподавателя и студента в процессе обучения, разработанные занятия не всегда соответствуют конкретным целям изучения русского языка, отсутствует инструмент для тренировки языковых навыков студентов. В цифровых курсах всех типов по-прежнему преобладают сообщения и объяснения преподавателя, при этом студенты мало участвуют в выполнении заданий и подготовке ответов на вопросы, слабо или совсем не участвуют в формировании личных языковых навыков. В некоторых университетах применяется комбинированная модель обучения, когда цифровые обучающие ресурсы используются во время традиционного (контактного) аудиторного обучения. В этом случае студенты сначала самостоятельно осваивают знания по русскому языку с помощью цифровых учебных ресурсов, а затем общаются с преподавателями и студентами в форме традиционных аудиторных занятий.

Проблема 3. В контенте цифровых обучающих ресурсов почти отсутствуют оцифрованные лингвистические и культурологические тексты на русском языке. По сравнению с влиянием европейской и американской культуры на Китай русская культура в Китае недостаточно пропагандируется и популяризируется, поэтому еще не сформирован социальный и культурный фон, сопровождающий процесс преподавания. Здесь нужно учесть, что многие университеты не имеют возможности создавать цифровые ресурсы для

обучения русскому языку. Исключение составляют Пекинский университет иностранных исследований, Даляньский университет иностранных исследований, Сианьский университет иностранных исследований, которые имеют богатую и развитую базу цифровых учебных ресурсов, могут публиковать иностранные новости и художественные фильмы, осуществлять синхронный перевод, многосубтитровую композицию и др. Существующий дефицит русскоязычных материалов затрудняет процесс преподавания русского языка, снижает мотивацию и интерес студентов к изучению русского языка.

Таким образом, анализ цифровых обучающих ресурсов для изучения русского языка в китайских университетах позволил нам выделить преимущества и недостатки их применения в преподавании русского языка. Далее мы предложим наше видение развития цифровой стратегии в преподавании русского языка в китайских университетах. Считаем, что полноценное использование преимуществ цифровых технологий повысит качество преподавания русского языка в китайских университетах.

Во-первых, нужно классифицировать цифровые технологии и ресурсы в соответствии с дидактическими задачами (передача знаний по русскому языку или тренинг по развитию языковых навыков). Учитывая позиции современной теории обучения, мы считаем, что только аутентичное обучение может эффективно развивать коммуникативные способности. Следует масштабировать опыт подготовки научно-технических специалистов в Китае: проведение виртуальных экспериментов в режиме реального времени. Для упражнений по аудированию и говорению на русском языке можно использовать технологии случайного генерирования виртуальных симуляционных языковых сценариев в соответствии с темой лекции, преодолевать временные и пространственные ограничения китайского и русского языков и культур, создавать виртуальную симуляцию места межкультурной коммуникации для студентов. Личный опыт

показывает, что в процессе обучения грамматическим знаниям русского языка полезно создавать интеллект-карты для интеграции и реконструкции разрозненных учебных ресурсов. Студенты могут легко уловить связи между различными пунктами знаний по русской грамматике, таким образом систематически осваивая структуру русской грамматики, более точно анализируя собственную учебную ситуацию, получая более точные рекомендации по обучению. Попытка минимизировать скачкообразный переход от курсов MOOC SPOC к курсам Knowledge Graph AI на основе искусственного интеллекта представляет студентам эффективную поддержку в виде персонализированных образовательных услуг. Поэтому необходимо ускорить создание цифровых обучающих ресурсов по русскому языку и культуре, представленных в «Интернет плюс», интегрированных в современные цифровые образовательные платформы. В настоящее время генеративный ИИ, представленный Chat GPT и GPT-4о, развивается с невообразимой скоростью и стал трендом в различных областях, включая образование и т. д. Преимущество Chat GPT в обучении иностранным языкам заключается в его способности постигать сложность и разнообразие человеческих языковых символов, а также в его способности осуществлять многогранные взаимодействия между человеком и компьютером, что может удовлетворить потребности различных носителей родного языка и изучающих иностранные языки разного уровня в получении большого количества лингвистических знаний, соответствующих индивидуальным потребностям, и генерировать разговорный контекст, созданный виртуальными персонажами, для достижения улучшения языковых навыков в режиме реального времени, лингвистических знаний, соответствующих индивидуальным потребностям, и может генерировать разговорный контекст, создаваемый аватарами, для совершенствования языковых навыков [10]. Однако не вызывает сомнений негативное влияние ИИ в преподавании иностранных языков,

которое проявляется следующим образом: ослабление учебной инициативы студентов и порождение плагиата; спортивание авторитета знаний традиционных преподавателей, что ослабляет функцию преподавателей по воспитанию в процессе обучения. В настоящее время актуальным является наблюдение и изучение потенциала ChatGPT в преподавании и изучении иностранных языков, исследование социально-когнитивных и этических, психологического-педагогических, психолингвистических проблем, возникающих при взаимодействии человека и искусственного интеллекта в процессе преподавания иностранных языков, в том числе русского.

Во-вторых, необходимо разработать современные цифровые ресурсы по русскому языку и культуре в соответствии с национальными стандартами, в которых введены региональные и страноведческие исследования, интегрированы общее и профессиональное образование [5]. Поэтому в содержание цифровых ресурсов необходимо включить учебную информацию по истории, искусству, географии России и ее регионов. При этом необходимо учитывать следующие два момента: во-первых, преподавание русской культуры должно быть интегрировано в преподавание русского языка; во-вторых, преподавание русской культуры должно иметь самостоятельный характер, а учебная программа должна быть разделена на уровни в соответствии с целями обучения, содержанием, элементами познания культуры и когнитивными особенностями обучающихся. Таким образом, мы можем учесть взаимосвязь между преподаванием русского языка и преподаванием культуры и в то же время четко и системно представить русскую культурную систему и ее особенности. Следуя вышеизложенным принципам, определим рамки преподавания русской культуры (таблица 2).

Модуль «Социальная жизнь», посвященный культуре повседневного русского общества, может быть разработан в аудитории для преподавания русского языка в соответствии с конкретными сценариями и темами. Модули

Таблица 2

Модуль	Содержание модуля
Социальная жизнь	питание, жилье, путешествия, досуг, спорт, семья, покупки, работа, праздничные обычаи
Традиционная культура	история, литература, искусство, религия, философия
Современная Россия	физическая география, население и этнические группы, политика, экономика, социальное обеспечение, культура и образование, наука и техника

«Традиционная культура» и «Современная Россия» являются более интеллектуальными и могут быть реализованы в виде специализированных культурологических курсов или лекций. В этих рамках культурно-педагогического проектирования создание базы цифровых ресурсов по русской культуре будет логичным и эффективным.

Наконец, необходимо повысить уровень цифровой грамотности преподавателей русского языка. Это является ключевым направлением цифровой трансформации образования. В ноябре 2022 г. Министерство образования Китая выпустило стандарт «Цифровая грамотность учителей» [8], который устанавливает рамки цифровой грамотности учителей для продвижения Национальной стратегии цифровизации образования и повышения осведомленности, компетентности и ответственности учителей за оптимизацию, инновации и трансформацию их образовательной

и преподавательской деятельности с помощью цифровых технологий.

Таковы, как видится, перспективы педагогической инновации «Обучение русскому языку + Интернет» (В. Г. Колосов), направленной на внедрение новых методов, средств и мероприятий, обеспечивающих цифровую трансформацию преподавания русского языка. При этом главное — правильно использовать цифровые технологии для качественного взаимодействия преподавателей, учащихся и учебных материалов и повышения эффективности подготовки специалистов по русскому языку. Следует отметить, что стремительное развитие информатизации и цифровизации оказывает большое влияние на традиционное преподавание русского языка в Китае; расширяет пространство для развития преподавания русского языка, ставя новые задачи как перед преподавателями русского языка в Китае, так и перед преподавателями РКИ в России. ■

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М., 2000.
3. Искусственный интеллект в исследованиях сознания и общественной жизни (к 70-летию статьи А. Тьюринга «Вычислительные машины и разум»): Материалы круглого стола / В. А. Лекторский и др. // Философия науки и техники. 2022. Т. 27. № 1.
4. Китайский институт исследований в области информации и коммуникаций, январь 2024 г. URL: <https://secrss.com/articles/62635>.
5. Лю Хун Сунь Юхуа. Новые направления и новые задачи, стоящие перед реализацией Национального стандарта и реформы образования и преподавания русского языка для магистров в новую эпоху // Преподавание русского языка в Китае. 2018. № 7.

6. Общий план строительства цифрового Китая // «Сеть правительства Китая»: Веб-сайт Центрального народного правительства Китайской Народной Республики. URL: https://gov.cn/zhengce/2023-02/27/content_5743484.htm
7. *Ci Цзиньпин*. Высоко держите великое знамя социализма с китайской спецификой и вместе работайте над всесторонним строительством современной социалистической страны: Доклад на XX Всекитайском съезде Коммунистической партии Китая, 16 октября 2022 г. Информационное агентство Синьхуа, Пекин, 25 октября 2022 г. URL: https://moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jjyzt_2022/2022_zt17/yw/202210/t20221026_672311.html
8. Уведомление Министерства образования КНР о выпуске стандарта образовательной отрасли по цифровой грамотности для учителей. 2 декабря 2022 г. URL: https://moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202302/t20230214_1044634.html
9. *Чжоу Даван*. Общая ситуация с продвижением цифровизации образования в прошлом году // Департамент науки, технологий и информационных технологий Министерства образования КНР, 28 января 2024 г. URL: https://moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2024/2024_zt02/mtbd/202401/t20240129_1113182.html
10. *Янь Лиан Жуй*. Усвоение второго языка в контексте моделирования большого языка ChatGPT // Modern Foreign Languages. 2024. July. Vol. 47. No. 4.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam). M., 2009.
2. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya. M., 2000.
3. Iskusstvennyj intellekt v issledovaniyah soznaniya i obshchestvennoj zhizni (k 70-letiyu stat'i A. T'yuringa «Vychislitel'nye mashiny i razum»): Materialy kruglogo stola / V. A. Lektorskij i dr. // Filosofiya nauki i tekhniki. 2022. Vol. 27. No. 1.
4. Kitajskij institut issledovanij v oblasti informacii i kommunikacij, yanvar' 2024 g. URL: <https://secrss.com/articles/62635>
5. *Lyu Hun Sun' Yuhua*. Novye napravleniya i novye zadachi, stoyashchie pered realizacijej Nacional'nogo standarta i reformy obrazovaniya i prepodavaniya russkogo yazyka dlya magistrov v novuyu epohu // Prepodavanie russkogo yazyka v Kitae. 2018. № 7.
6. Obshchij plan stroitel'stva cifrovogo Kitaya // «Set' praviteľ'stva Kitaya»: Veb-sajt Central'nogo narodnogo praviteľ'stva Kitajskoj Narodnoj Respubliki. URL: https://gov.cn/zhengce/2023-02/27/content_5743484.htm
7. *Si Czin'pin*. Vysoko derzhite velikoe znamya socializma s kitajskoj specifikoj i v mestе rabotajte nad vsestoronnim stroitel'stvom sovremennoj socialisticheskoy strany. Doklad na XX Vsekitajskom sjezde Kommunisticheskoy partii Kitaya, 16 oktyabrya 2022 g. Informacionnoe agentstvo Sin'hua, Pekin, 25 oktyabrya 2022 g. URL: https://moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jjyzt_2022/2022_zt17/yw/202210/t20221026_672311.html
8. Uvedomlenie Ministerstva obrazovaniya KNR o vypuske standarta obrazovatel'noj otrazhi po cifrovoj gramotnosti dlya uchitelej. 2 dekabrya 2022 g. URL: https://moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202302/t20230214_1044634.html
9. *Chzhou Davan*. Obshchaya situaciya s prodvizheniem cifrovizacii obrazovaniya v proshlom godu // Departament nauki, tekhnologij i informacionnyh tekhnologij Ministerstva obrazovaniya KNR, 28 yanvarya 2024 g. URL: https://moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2024/2024_zt02/mtbd/202401/t20240129_1113182.html
10. *Yan' Lian Zhuj*. Usvoenie vtorogo yazyka v kontekste modelirovaniya bol'shogo yazyka ChatGPT // Modern Foreign Languages. 2024. July. Vol. 47. No. 4.



Peng Lin

*Xian Jiaotong University
Xian, China*

R. R. Yangutova

*Xian Jiaotong University
Xian, China*

L. N. Ruliene

*Banzarov Buryat State University
Ulan-Ude, Russia*

Russian Language Teaching in Universities in the Context of Building a Digital China

Keywords: Digital society, digital technologies, Russian language teaching, digital educational resources, Chinese universities.

The article discusses the problem of digital transformation of education in the conditions of building "Digital China", shows new opportunities for improving the effectiveness of teaching Russian in Chinese universities. The advantages and disadvantages of digital teaching resources for Russian language learning in Chinese universities are highlighted. The authors propose the following tasks for the development of digital strategy in terms of Russian language teaching: 1) to classify digital technologies and resources according to didactic tasks; 2) to develop modern digital resources on Russian language and culture in accordance with national standards, in which regional and country studies are introduced; 3) to increase the level of digital literacy of Russian language teachers.

Обучение русской разговорной речи иностранных студентов

(на материале учебного пособия
«Русская речь в 21 веке»)



Е. Ю. Сидорова

канд. филол. наук, доцент
кафедры РКИ и методики
его преподавания
Российского государственного
педагогического университета
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
blueberry_nights@list.ru



Н. Д. Игнатьева

канд. филол. наук, доцент
кафедры РКИ и методики
его преподавания
Российского государственного
педагогического университета
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
nataliagashova@yandex.ru



Е. И. Гончарова

ассистент кафедры РКИ
и методики его преподавания
Российского государственного
педагогического университета
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия

ekaterina.goncharova1@mail.ru

Ключевые слова:

русский язык
как иностранный,
русская разговорная речь,
языковые процессы XXI в.,
учебное пособие для
иностранных студентов

DOI: 10.37632/PI.2025.308.1.013

Статья посвящена особенностям современной русской разговорной речи и ее изучению в иностранной аудитории. Авторы доказывают актуальность и целесообразность создания учебного пособия по русской разговорной речи XXI в. для иностранных студентов, изучающих русский язык. В статье представлена структура и прокомментированы основные положения нового учебного пособия. Рассматривая характеристики разговорной речи, особое внимание авторы уделяют современным тенденциям: широкому распространению интернет-коммуникации, влиянию молодежного сленга на разговорную речь, актуальным заимствованиям и др. Делается вывод о том, что обучение особенностям разговорной речи должно быть организовано с учетом современных тенденций развития русской разговорной речи.

К факторам успешной межкультурной коммуникации на русском языке для иностранцев относится не только владение нормами литературного русского языка, но и понимание современной разговорной речи, включая новые элементы из молодежного жаргона и интернет-коммуникации, которые активно проникают в устную речь, в тексты СМИ и др. Пространство русской речи постоянно обновляется и пополняется за счет включения новых лексических единиц и действия определенных языковых тенденций [4; 6], однако в практическом курсе РКИ, в учебниках и учебных пособиях по РКИ, которые, как правило, ориентированы на существующие стандарты и программы, данные явления практически не рассматриваются. Этим обусловлена назревшая необходимость в создании специальных курсов и учебных пособий для иностранцев по изучению современной разговорной речи. Данная статья посвящена особенностям изучения разговорной речи в иностранной аудитории на материале учебного пособия «Русская речь в 21 веке» [2].

Учебное пособие разработано для реализации одной из программ Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку РГПУ им. А. И. Герцена [10], который создан в рамках масштабной работы Минпросвещения России по популяризации русского языка и русской культуры за рубежом.

В рамках работы центров реализуются курсы интенсивного обучения русскому языку продолжительностью 48 часов. Курсы являются бесплатными и привлекают широкую аудиторию: школьников, студентов различных факультетов, а также бывших выпускников университета, преподавателей университета и сотрудников министерств. На базе Центра открытого образования ведется обучение в группах как начального, так и продвинутого уровня.

Все описанные выше факторы: ограниченные часы, отведенные на курс; разноуровневые группы, преподавание РКИ за рубежом во внеязыковой среде — оказали определенное влияние на подготовку учебных пособий. В данной

статье остановимся на особенностях обучения современной разговорной речи на материале учебного пособия «Русская речь в 21 веке», рассмотрим его структуру и содержание. Материал учебного пособия уже был успешно апробирован в Центре открытого образования на базе Джизакского государственного педагогического университета им. Абдуллы Кадыри в Республике Узбекистан.

Цель нового учебного пособия — сформировать у иностранных студентов знания о языковых изменениях, происходящих в русском языке и в русской речи в начале XXI в., а также удовлетворить необходимые коммуникативные потребности студентов при общении с носителями языка в ситуациях, связанных с бытовой, социально-культурной и учебной сферами с использованием языковых средств, соответствующих уровню В1–В2, при этом особое внимание уделяется овладению языковыми средствами устного общения, в том числе единицами разговорной речи и молодежного жаргона, а также письменного общения в интернет-коммуникации. При подготовке учебного пособия использовались данные словарей ([3; 7–9] и др.), а также материалы интернет-коммуникации.

Учебное пособие «Русская речь в 21 веке» включает 11 уроков, в которых рассматриваются следующие темы и вопросы:

- какие изменения происходят в русском языке в XXI в.;
- как повлияли на язык процессы глобализации и массовое распространение электронного общения;
- особенности интернет-коммуникации;
- различия между устной и письменной формами речи;
- современный речевой этикет;
- особенности речи жителей Москвы и Петербурга;
- основные характеристики русской разговорной речи;
- разговорные устойчивые выражения, разговорная лексика и новые разговорные значения;

- использование диминутивов;
- словотворчество и языковой креатив;
- особенности молодежного сленга;
- заимствования и др.

Каждая из данных тем является актуальной, а изучаемый материал отражает результаты современных лингвистических исследований и содержит отобранный авторами иллюстративный языковой материал.

Одной из тенденций начала XXI в. является возрастающая роль интернет-общения по всему миру. Речевая практика в информационном пространстве Интернета охватывает все больше сфер общения: язык массмедиа, компьютерные игры, общение по интересам, деловая коммуникация и пр. Непрерывные изменения, переплетение онлайн- и офлайн-коммуникаций, рождение новых форматов в языке и стиле виртуального общения, проникновение единиц сетевого жаргона в молодежный сленг и разговорную речь и их трансформация требуют постоянного наблюдения и изучения. Эти факторы важно учитывать и при отборе материала для изучения интернет-коммуникации в иностранной аудитории.

Распространение электронных средств связи и Интернета оказывает огромное влияние на речевую практику людей, и особые признаки электронной коммуникации появляются в различных учебных пособиях по РКИ: обучение написанию смс-сообщений [1], изучение текстов блогов и деловых электронных писем [5] и др.

В пособии «Русская речь в 21 веке» представлены наиболее яркие черты русскоязычного интернет-общения: взаимосвязь устного и письменного общения, стремление к быстроте (сокращения слов, ошибки, отсутствие знаков препинания и др.), к выражению эмоций (в том числе с помощью графических средств), специфическая лексика (лента, пост, бот, соцсеть и др.), роль юмора в интернет-коммуникации, особые жанры, например, интернет-мем, стишки-пирожки и др. Предложена система заданий для развития навыков

написания сообщений в мессенджерах, использования стикеров, умения не только понимать популярные мемы, но и употреблять их применительно к той или иной ситуации, трансформируя необходимым образом.

Еще одной важной характеристикой современной разговорной речи является ее взаимосвязь с молодежным сленгом, распространение отдельных его элементов в разговорной речи. Современный молодежный сленг широко представлен в сфере интернет-коммуникации, и в целом можно отметить, что общение молодых людей часто протекает в онлайн-среде. Это приводит к большей открытости и доступности молодежного сленга для людей разных поколений, в результате чего многие единицы молодежного сленга проникают в массовую речевую практику и становятся понятны более широким слоям населения (*душнила, абызэр, сториз, кринж*).

Изучение молодежного сленга в иностранной аудитории — это знакомство иностранцев с особым пространством русской речи, наиболее быстро меняющимся, отражающим языковой креатив и процессы заимствования в современной речи; представляющим современную картину мира молодых людей, возможно, близкую студентам (если они тоже молодые).

Особое внимание в изучении разговорной речи на материале учебного пособия «Русская речь в 21 веке» уделяется речевому этикету и особенностям диалогической речи. Анализируются такие характерные черты разговорной речи, как усеченные слова (*рестик, бутер*), развитие новых лексических значений (*фиолетово, токсичный*), использование диминутивов (*кто на ноготочки?*), гипербола (*море вещей, с ума сойти*), предикативно-падежные формы существительных для выражения мысли о состоянии (*в шоке, в потоке, в ресурсе, в моменте*) и др. Рассматриваются заимствования из английского языка, многие из которых имеют международный характер; примеры языковой игры, в том числе языковое творчество на тему пандемии.

Одним из принципов учебного пособия «Русская речь в 21 веке» является интерактивность

2. Прочитайте диалоги и найдите средства выражения удивления, огорчения и разочарования.

1) — *Антон победил в соревнованиях.*
— *Надо же! А мы думали, он плохой спортсмен.*

2) — *Я съела уже три куска торта.*
— *Ну ты даёшь! Не боишься за фигуру?*

3) — *Завтра встречаемся в 18.40 у метро?*
— *Не получится. У меня срочная работа. Ты можешь одна на фильм сходить.*
— *Вот тебе и на! Мы же хотели вместе посмотреть его.*

Рис. 1. Пример задания из урока «Надо же! И другие устойчивые выражения разговорной речи» (составлено авторами)

в бумажном формате, которая обеспечена за счет введения элементов диалога с читателем, иллюстративного материала, а также специальных рубрик в каждом уроке. Например, в уроке «Новые значения слов» приводится следующее задание: «Вы уже знаете, что одним из способов пополнения лексического состава языка является переосмысление уже имеющихся в нём форм. Прочитайте ещё два примера устойчивых форм из молодёжного сленга...». Пример демонстрирует, как реализуется диалог между авторами и обучающимися.

Вводная часть каждого урока сопровождается ключевыми словами (выражениями), иллюстрацией, часто содержащей какую-то лингвистическую информацию, и цитатой с целью привлечения внимания обучающихся к теме занятия и стимуляции их интереса. Например, урок «Как язык осваивает заимствования?» начинается с цитаты Александра Грибоедова из «Горе от ума»: «Господствует ещё смешенье языков: Французского с нижегородским?»

Каждый урок содержит текст с теоретической информацией по изучаемой проблеме, а также задания к тексту. Студенты могут читать его в ходе самостоятельной работы при подготовке к занятию или на уроке с преподавателем. Например, по теме «Языковая игра. Словотворчество. Звукоподражание» студенты узнают из текста о таком понятии, как языковая игра на разных уровнях, знакомятся с современными примерами языковой игры.

После работы с текстом следует рубрика «Лаборатория языка и речи», которая содержит задания для изучения языкового явления, отработки навыков использования изучаемых единиц в речи. Здесь представлены разнообразные задания для групповой, парной или индивидуальной работы, задания на наблюдение и анализ, задания, направленные на все виды речевой деятельности (например, см. рис. 1).

В некоторых уроках представлены игровые задания (рубрика «Игра») и творческие задания, в которых студентам необходимо что-то создать (написать), проявив креативность (рубрика «Творчество») и используя материалы урока. Например, в теме «Язык молодёжи» обучающимся предлагается игра «Кто тут краш?». В группах по три человека необходимо назвать слова молодежного сленга и современные феминитивы. Выигрывает тот, кто назовет больше слов и словосочетаний. В задании приводятся вопросы-помощники для обучающихся. В теме «Как изменилась коммуникация под влиянием Интернета?» обучающимся предлагается изучить современные мемы и придумать свои собственные реплики с использованием фрагментов мема. Например, «нельзя просто так взять и не...», «Кто мы? Чего мы хотим? Когда?» и др. (см. рис. 2).

В рубрике «Поговорим» представлены вопросы для обсуждения, в том числе для обращения к личному опыту и мнению учащихся, для сопоставления изучаемого явления в русском и в родном языках учащихся и др. Например, «обсудите в парах вопросы: как часто вы общаетесь в мессенджерах? С кем? Вы чаще используете стикеры или смайлики в общении? Какой у вас любимый мем? Знаете ли вы одинаковые мемы на русском и на вашем родном языках? и др.; выберите ситуацию и подготовьте монолог (вы пришли на новое место работы, расскажите о своих впечатлениях

русской подруге, используйте слова *кринж*, *вайб*, *крип*, *прикол* и др.)».

Введение такого структурного элемента, как «Главное» (перечень основных выводов в конце урока), а также краткого теста после каждого урока дает возможность повторить и лучше закрепить материал. Например, выводы по теме «Современный речевой этикет»: а) форма обращения «Вы» в России появилась во время правления Петра Великого; б) важно помнить, когда обращение на «Вы» является обязательным согласно правилам современного этикета; в) знание речевого этикета означает умение использовать в речи слова для выражения обращения, приветствия, прощания, просьбы, извинения, благодарности и комплиментов. Также приводится тест по теме, который состоит из трех вопросов с вариантами ответа:

1. Когда в русском языке появилось обращение на «Вы»?
 - а) в XVIII в.
 - б) в XX в.
 - в) в XXI в.
2. Выберите пример официального обращения в электронном письме.
 - а) Уважаемый Николай Иванович!
 - б) Дорогой Коленька!
 - в) Н. И. Петров.
3. Выберите оборот речи, относящийся к просьбе.
 - а) Мне очень жаль!
 - б) Огромное спасибо!
 - в) Вы бы не могли...

Некоторые уроки содержат «Словарик», который представляет собой список слов по данной теме с толкованиями значений. Например, «Словарик» по теме «Как говорят в Москве

11. Посмотрите картинки и скажите, что объединяет надписи на них? Определите падежную форму слов на картинках.



Рис. 2. Пример задания для изучения падежных форм на материале мемов (составлено авторами)

и в Петербурге?» содержит такие единицы, как бадлон и водолазка, батон и булка, бордюр и поребрик, пончик и пышка и др.

Изучение разговорных элементов происходит также на материале песен и рекламных видеороликов. Это позволяет услышать изучаемое явление, развивая навыки аудирования, закрепить материал. В уроке «Язык молодёжи» представлена работа с музыкальным клипом «Краш» (исполнители: Милана Хаметова и Василиса Кукояка), включающая следующие задания: «1) посмотрите видео и скажите, какие производные от слова *краш* вы услышали. Вам нравится эта песня? Какие ещё слова и словосочетания молодёжного сленга вы услышали? 2) прочитайте текст песни и скажите, к каким частям речи относятся выделенные в песне слова: существительное, прилагательное, числительное, глагол, причастие, деепричастие, наречие, слова категории состояния».

Материал учебного пособия «Русская речь в 21 веке» имеет систематизированную структуру, четкую организацию в подаче информации, большое количество примеров

и упражнений, что помогает студентам лучше усваивать и применять полученные знания.

Структура и содержание учебного пособия «Русская речь в 21 веке» соответствуют реализации следующих принципов:

1. Обновление информации. С появлением новых исследований в языке, развитием технологий и изменением современных требований необходимо обновлять учебные пособия, чтобы в них содержалась актуальная информация. Учебное пособие отражает актуальную языковую ситуацию в стране изучаемого языка, что позволит иностранным обучающимся чувствовать себя увереннее при общении с носителями языка.

2. Адаптация к целевой аудитории. Разные группы студентов имеют различные потребности, навыки и уровень подготовки. Учебное пособие «Русская речь в 21 веке» рассчитано на широкую аудиторию студентов, владеющих русским языком на уровне В1–В2. При планировании работы по материалам пособия необходимо учитывать, что каждая группа и преподаватель работают в своем темпе и имеют свои собственные учебные задачи. Довольно большой выбор заданий в рамках каждой темы учебного пособия позволяет преподавателю выстраивать индивидуальную траекторию обучения в зависимости от уровня обучающихся, который может быть неоднородным в пределах одной группы.

3. Разнообразие форматов и подходов. Авторы обращаются к различным форматам и подходам, которые лучше соответствуют современным образовательным потребностям. Например, это чередование текстовых материалов с мультимедийными элементами, интерактивные задания, ситуационные задачи и т. д. Более того, в настоящем пособии

используется креативное оформление материала, которое найдет отклик у студентов благодаря наличию эмодзи, интернет-мемов, актуальных современных выражений из речи молодежи.

4. Повышение эффективности обучения. Учебное пособие направлено на повышение эффективности овладения РКИ. Новые материалы в пособии содержат систематизированную структуру (наличие пометок и схем), четкую организацию в подаче информации, большое количество примеров и упражнений, что помогает студентам лучше усваивать и применять полученные знания.

Таким образом, обучение иностранных студентов особенностям современной русской разговорной речи является актуальным и перспективным направлением, однако нуждается в постоянном обновлении материала и должно быть организовано с учетом современных тенденций развития разговорной речи. Обучение иностранных учащихся разговорной речи на материале учебного пособия «Русская речь в 21 веке» имеет целью формирование у иностранных студентов знаний о живых процессах современной русской разговорной речи, о языковых явлениях, характерных для русского языка в XXI в., активизацию навыков устной речи и совершенствование коммуникативной компетенции учащихся. Изучение характерных особенностей современной разговорной речи поможет иностранным студентам увереннее себя чувствовать в коммуникации с носителями языка, позволит учащимся понимать и использовать в устной речи разговорные выражения, языковую игру и сленг, участвовать в интернет-коммуникации, понимать тексты интернет-СМИ и в целом повысит их коммуникативную и лингвистическую компетенции. ■

Литература

1. Бузальская Е. В., Любимова Н. А. Мои первые строки по-русски: Пособие по развитию навыков и умений письменной речи. В 2 ч. Ч. I. Введение в письменную речь. СПб., 2013.
2. Гончарова Е. И., Игнатьева Н. Д., Сидорова Е. Ю. Русская речь в 21 веке: Учебное пособие. СПб., 2024.
3. Информационно-поисковый лексикографический ресурс «Новое в русской лексике. Словарные материалы» Института лингвистических исследований РАН. URL: <https://neolex.ilin.spb.ru>
4. Митриев И. М., Эрдниева Э. В., Болтырова Т. М. Глобализмы и их влияние на современный русский язык в XXI веке // Вестник КалмГУ. 2022. № 1 (53).
5. Пишем по-русски, пишем как русские: Учебное пособие / В. А. Ботин, Н. Д. Игнатьева, О. В. Лаврова и др. СПб., 2019.
6. Русский язык коронавирусной эпохи / А. С. Павлова, М. Н. Приемышева, Ю. С. Рицекская и др. СПб., 2021.
7. Словарь языка интернета.ru / М. А. Кронгауз, Е. А. Литвин, В. Н. Мерзлякова и др. / Под ред. М. А. Кронгауза. М., 2016.
8. Химик В. В. Толковый словарь русской разговорно-обиходной речи: В 2 тт. СПб., 2017. Т. 1.
9. Химик В. В. Толковый словарь русской разговорно-обиходной речи: В 2 тт. СПб., 2017. Т. 2.
10. Центры открытого образования. URL: <https://herzen.spb.ru/about/struct-uni/centers-tsentry-otkrytogo-obrazovaniya/>

References

1. *Buzal'skaya E. V., Lyubimova N. A. Moi pervye stroki po-russki: posobie po razvitiyu navykov i umenij pis'mennoj rechi. V 2 ch. Ch. I. Vvedenie v pis'mennuju rech'.* SPb., 2013.
2. *Goncharova E. I., Ignat'eva N. D., Sidorova E. Yu. Russkaya rech' v 21 veke: Uchebnoe posobie.* SPb., 2024.
3. *Informacionno-poiskovoj leksikograficheskij resurs «Novoe v russkoj leksike. Slovarnye materialy» Instituta lingvisticheskikh issledovanij RAN.* URL: <https://neolex.ilin.spb.ru>
4. *Mitriev I. M., Erdnieva E. V., Boltynova T. M. Globalizmy i ih vliyanie na sovremennyj russkij yazyk v XXI veke // Vestnik KalmGU. 2022. № 1 (53).* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizmy-i-ih-vliyanie-na-sovremennyj-russkiy-yazyk-v-xxi-veke>
5. *Pishem po-russki, pishem kak russkie: Uchebnoe posobie / V. A. Botin, N. D. Ignat'eva, O. V. Lavrova i dr.* SPb., 2019.
6. *Russkij yazyk koronavirusnoj epohi / A. S. Pavlova, M. N. Priemysheva, Yu. S. Rideckaya i dr.* SPb., 2021.
7. *Slovar' yazyka interneta.ru / M. A. Krongauz, E. A. Litvin, V. N. Merzlyakova i dr. / Pod red. M. A. Krongauza.* M., 2016.
8. *Himik V. V. Tolkovyj slovar' russkoj razgovorno-obihodnoj rechi: V 2 t.* SPb., 2017. Т. 1.
9. *Himik V. V. Tolkovyj slovar' russkoj razgovorno-obihodnoj rechi: V 2 t.* SPb., 2017. Т. 2.
10. *Centry otkrytogo obrazovaniya.* URL: <https://herzen.spb.ru/about/struct-uni/centers-tsentry-otkrytogo-obrazovaniya/>



E. Y. Sidorova

*Herzen Russian State
Pedagogical University
St. Petersburg, Russia*

N. D. Ignatieva

*Herzen Russian State
Pedagogical University
St. Petersburg, Russia*

E. I. Goncharova

*Herzen Russian State
Pedagogical University
St. Petersburg, Russia*

Teaching Russian Colloquial Speech to Foreign Students

(“Russian Speech in the 21st Century” Textbook)

Keywords: Russian as a foreign language, Russian colloquial speech, language processes of the XXI century, textbook for foreign students.

This article is devoted to the peculiarities of modern Russian colloquial speech and its study in a foreign audience. The authors prove the relevance and expediency of creating a textbook on Russian colloquial speech of the XXI century for foreign students studying Russian. The article presents the structure and comments on the main provisions of the new textbook. Considering the characteristics of colloquial speech, the authors pay special attention to the modern trends in colloquial speech: the wide spread of Internet communication, the influence of youth slang on colloquial speech, topical borrowings, etc. The conclusion is made that teaching the features of colloquial speech should be organized taking into account modern trends in the development of Russian colloquial speech.

СТАНДАРТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В ЖУРНАЛ «РУССКИЙ ЯЗЫК ЗА РУБЕЖОМ»

1. Материалы представляются в электронном виде по e-mail: rla@pushkin.institute.
2. Статьи должны быть структурированы. Рекомендуется придерживаться следующей структуры исследовательских статей: введение, включая описание цели исследования, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение.
3. Файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx или *.rtf), шрифт Times New Roman Cyr, 12 кегль, через 1 интервал, без переносов, выравнивание по левому краю. Поля: верхнее и нижнее по 2 см, левое и правое по 2,5 см.
4. Абзацный отступ устанавливается автоматически (Формат → Абзац → Первая строка — отступ 1 см).
5. **Внимание!** Не следует оформлять абзацный отступ с помощью многократных пробелов и табуляции.
6. Номера страниц проставляются внизу, начиная с первой страницы.
7. Для выделения в тексте допустимо: полужирное и курсивное написание, подчеркивание, а также использование какого-либо одного цвета. Примеры рекомендуется выделять курсивом, а новые термины и понятия – полужирным шрифтом.
8. При наборе текста (в том числе заголовков) не следует использовать такие выделения, как ПРОПИСНЫЕ БУКВЫ и р а з р я д к а через пробел.
9. Сноски следует давать в сквозной цифровой нумерации внизу страницы.
10. **Внимание!** Библиография дается в конце текста статьи и оформляется в алфавитном порядке по следующему образцу.

Литература

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М., 1990.
2. Всеволовова М. В. Употребление полных и кратких прилагательных // Русский язык за рубежом. 1971. № 3.
3. Дорофеева Т. М. Обязательная синтаксическая сочетаемость глагола в современном русском языке: Дис. канд. филол. наук. М., 1974.
4. Преображенский А. Г. Этимологический словарь русского языка. М., 1959.
5. Логинова Л. Г. Сущность результата дополнительного образования детей // Образование: исследовано в мире междунар. науч. пед. Интернет-журн. 21.10.03. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?nomer=366> (дата обращения: 17.04.07).
6. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А. Н. Щукина. М., 2003.
7. Bennett M. A Developmental Approach to Training Intercultural Sensitivity // International Journal of Intercultural Relations. 1986. Vol. 10. № 2.
8. Howatt A. P. R., Widdowson H. G. A History of English Language Teaching. Oxford, 2004.

11. Библиографические ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках [номер источника по списку: номера страниц], например, [2: 67–68].
12. Список пристатейной литературы должен быть переведен на английский язык.
13. В левом верхнем углу указываются фамилия и инициалы автора кириллицей и латиницей, e-mail, ученая степень, должность и место работы, город и страна по следующему образцу.

Н. Н. Иванов
N. N. Ivanov
ivanov@pushkin.institute
д-р филол. наук, профессор Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
Doctor of philology. Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia
14. Ниже, через 2 интервала, 12 кеглем с полужирным выделением и выравниванием по центру указывается название статьи на русском и английском языках.
15. На последней странице следует указать фамилию, имя, отчество автора полностью, телефон.
16. К статье прилагаются списки ключевых слов (по 5 единиц) и аннотации (примерно 1000 знаков с пробелами) на русском и английском языках.
17. Файл сохраняется в формате doc. Название файла — фамилия автора, например, Иванов.doc.
18. Фотография высылается отдельным файлом в формате tif или jpg.
Размер: не менее 600×800 пикселей или 55 мм × 65 мм при 300 дпि при условии, что лицо на фотографии занимает не менее 2/3 площади.

- Внимание!** Фотографии в документах doc или rtf (т. е. фотографии, вставленные в текстовые документы) не принимаются.
19. К тексту желательно прилагать иллюстративный материал (файлы в формате jpg, gif, bmp объемом от 200 Кб до 2 Мб). Подписи к иллюстрациям обязательны.
 20. **Объем материалов.**
Учебный раздел: до 40 000 знаков (10–15 стр.), вступительная статья к учебным материалам не менее 3500 знаков с указанием контингента, на который рассчитан материал, и уровня владения русским языком. Текст учебных материалов следует набирать с использованием буквы ё.
Статьи по методике, лингвистике, литературе, культуре и другие разделы: до 20 000 знаков (8–10 стр.).
Статьи в раздел «Критика и библиография»: до 10 000 знаков (3 стр.). Предоставляется рецензируемое издание либо его обложка, титул и оборот титула в электронном виде.
 21. Принимаются только оригинальные материалы, не публиковавшиеся ранее в других изданиях.

Все статьи проходят обязательное рецензирование.

ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРОИЗВОДИТСЯ НА БЕЗВОЗМЕЗДНОЙ ОСНОВЕ.

Все материалы, опубликованные в журнале «Русский язык за рубежом», защищаются Законом Российской Федерации об авторском праве и смежных правах.

Учите русский язык
в любой точке мира
на портале



Образование на русском
www.pushkininstitute.ru

Онлайн-курсы по русскому языку с любого уровня,
от начального до продвинутого

«Русский язык для наших детей» – обучение и тестирование
детей-билингвов от 5 до 15 лет

Повышение квалификации педагогов-русистов
и профессиональная переподготовка

Массовые открытые онлайн-курсы на русском языке
по широкой тематике

Мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия»

Личный кабинет для организаций:
зарегистрируйтесь и публикуйте анонсы мероприятий
и новости в ленте портала



Образование на русском
Проект Государственного института
русского языка им. А.С. Пушкина